

Winkler, Katharina

Der Stellenwert der Blockflöte in der musikalischen Arbeit  
mit Menschen mit geistiger Behinderung –  
Missverständnisse und Perspektiven

<http://opus.bsz-bw.de/hsrt/>

ERSTE STAATSPRÜFUNG  
FÜR DAS LEHRAMT AN SONDERSCHULEN  
2. MAI 2007

AN DER  
FAKULTÄT FÜR SONDERPÄDAGOGIK

DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE LUDWIGSBURG  
IN VERBINDUNG MIT DER UNIVERSITÄT TÜBINGEN  
MIT SITZ IN REUTLINGEN

WISSENSCHAFTLICHE HAUSARBEIT

Name: Katharina Winkler

Thema: Der Stellenwert der Blockflöte in der musikalischen Arbeit mit  
Menschen mit geistiger Behinderung – Missverständnisse und  
Perspektiven

Thema vereinbart mit Referentin: Prof'in E. Braun

Koreferent: Dr. phil. H. Sautter

# **Inhaltsverzeichnis**

<b>Einleitung</b>	<b>S. 1</b>
<b>1. Allgemeine Aspekte zu Musik</b>	<b>S. 4</b>
1.1 Anthropologische Aspekte	S. 4
1.1.1 Funktionale Aspekte von Musik	S. 4
1.1.2 Die Sprachfunktion von Musik	S. 6
1.2 Soziologische Aspekte	S. 8
1.2.1 Musik als Bestandteil des kulturellen und sozialen Lebens	S. 8
1.2.2 Gruppenbildung durch Musik	S. 10
1.3 Psychologische Aspekte	S. 12
1.3.1 Der Beitrag der Musik zur Steigerung des Selbstwertes	S. 12
1.3.2 Auswirkungen von Musik auf den Gefühlsausdruck des Individuums	S. 14
1.4 Zusammenfassung und Konsequenzen	S. 14
<b>2. Ausgewählte Aspekte geistiger Behinderung</b>	<b>S. 16</b>
2.1 Der Begriff der geistigen Behinderung	S. 16
2.2 Konsequenzen für das Instrumentalspiel von Menschen mit geistiger Behinderung	S. 19
<b>3. Aspekte der Blockflöte</b>	<b>S. 24</b>
3.1 Abriss der Geschichte der Blockflöte	S. 24
3.1.1 Von den Anfängen bis 1900	S. 24
3.1.2 Seit 1900	S. 28
3.2 Aufbau, Tonerzeugung und Spielweisen der Blockflöte	S. 32
3.2.1 Grundlagen der Tonerzeugung und der Anatomie	S. 32
3.2.2 Merkmale verschiedener Blockflöten	S. 37
3.2.3 Spielweisen und Anforderungen an den Spieler	S. 42
3.3 Lern- und Einsatzorte der Blockflöte	S. 47
3.3.1 Die Musikschule	S. 47
3.3.2 Die Schule	S. 50
3.3.3 Weitere Möglichkeiten	S. 53

3.4 Zusammenfassung und Konsequenzen	S. 54
3.4.1 Zusammenfassung	S. 54
3.4.2 Konsequenzen für Menschen mit geistiger Behinderung	S. 57
<b>4. Beispiele für den Einsatz von Blockflöten in der musikalischen Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung</b>	<b>S. 60</b>
4.1 Blockflöten in der Musikschararbeit	S. 60
4.1.1 Allgemeines	S. 60
4.1.2 Darstellung der Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung an einer Musikschule	S. 61
4.2 Der Einsatz von Blockflöten in der Sonderschule	S. 68
4.2.1 Allgemeines	S. 68
4.2.1 Darstellung der Arbeit mit der Blockflöte an einer Sonderschule	S. 69
4.3 Der Einsatz der Blockflöte in der Arbeit mit Erwachsenen	S. 77
4.3.1 Allgemeines	S. 77
4.3.2 Die Blockflötengruppe einer Werkstatt für Behinderte	S. 77
4.4 Einsatz der Blockflöte im musiktherapeutischen Kontext am Beispiel der Orff-Musiktherapie	S. 82
4.4.1 Grundlagen der Orff-Musiktherapie	S. 82
4.4.2 Die Blockflöte in der musiktherapeutischen Praxis – Gespräch mit Herrn K.	S. 84
<b>5. Fazit und Perspektiven</b>	<b>S. 91</b>
5.1 Fazit	S. 91
5.1.1 Der allgemeine Stellenwert der Blockflöte	S. 91
5.1.2 Der Stellenwert der Blockflöte für Menschen mit geistiger Behinderung	S. 93
5.1.3 Unterschiede der verschiedenen Einsatzfelder	S. 97
5.2 Voraussetzungen für das Blockflötenspiel von Menschen mit geistiger Behinderung	S. 99
5.2.1 Voraussetzungen auf Seiten des Spielers	S. 99
5.2.2 Voraussetzungen auf Seiten des Vermittelnden	S.100
5.2.3 Voraussetzungen im Umfeld	S. 102

5.3 Anpassungshilfen	S. 103
5.3.1 Anpassung von Instrumenten	S. 103
5.3.2 Alternative Notationssysteme	S. 105
5.4 Hilfen bei der Auffindung geeigneter Spielliteratur	S. 106
5.4.1 Ausgewählte Unterrichtswerke	S. 106
5.4.2 Möglichkeiten für die Bearbeitung von Musikstücken	S. 109

## **Anhang**

Literaturverzeichnis	
Verschriftlichung der Gespräche mit Mitarbeitern der verschiedenen Institutionen	

## Einleitung

Der Titel der vorliegenden Arbeit lautet *„Der Stellenwert der Blockflöte in der musikalischen Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung – Missverständnisse und Perspektiven“*. Hierbei sollen Zusammenhänge zwischen der Blockflöte und Menschen mit geistiger Behinderung betrachtet werden.

Die Blockflöte spielt in meinem persönlichen Leben eine sehr große Rolle. Diesen Stellenwert nahm sie jedoch nicht immer ein. Im Alter von 6 Jahren besuchte ich, wie viele Kinder, eine Musikschule, um dort das Blockflötenspiel zu erlernen. Musikalisch war dieser erste Versuch nicht von übermäßigem Erfolg gekrönt und wurde beendet. Später nahm ich Klavierunterricht und der Stellenwert den das aktive Musizieren in meinem Leben einnahm wuchs an. Schließlich begann ich erneut damit, die Blockflöte als Instrument zu entdecken und dies mündete darin, dass ich im Rahmen meines Musikstudiums an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg die Blockflöte als Hauptinstrument wählte. Heute bedeutet mir die Blockflöte mehr als jedes andere Instrument.

Wie wohl die meisten Blockflötenspieler bin ich vertraut mit Situationen, in denen ich, nach meinem Instrument befragt, gespannt auf die Reaktion warte, die meine Antwort auslöst: „Ich spiele Blockflöte.“ - Die Entgegnung darauf ist in der überwiegenden Zahl der Fälle: „Das habe ich früher auch mal gespielt.“ Berichte ich sogar davon, dieses Instrument studiert zu haben, ist die Erwiderung mit hoher Wahrscheinlichkeit: „Was?! Blockflöte?! Kann man das studieren? Auch an einer Musikhochschule?“ oder aber: „Ja, für einen Lehrer ist das bestimmt ganz nützlich.“ Diese Erfahrungen zeigen, dass in einem großen Teil der Bevölkerung ein bestimmtes Bild vorherrscht: Die Blockflöte als ein Instrument, das zwar in Verbindung mit der Arbeit mit Kindern akzeptiert wird, jedoch nicht als Instrument mit künstlerischem Anspruch angesehen wird.

Ähnlich übereinstimmende Antworten bekam ich zu hören, als ich anderen davon erzählte möglicherweise eine wissenschaftliche Hausarbeit über die Blockflöte zu schreiben: „Für Behinderte ist das bestimmt ein gutes Instrument“. Auf Nachfragen meinerseits kamen häufig Erklärungen der Art: „Weil das ja jeder spielen kann“. Dies führte zum zweiten Teil des Titels meiner Arbeit – Missverständnisse und Perspektiven. Entgegen der vorherrschenden Meinung, war ich zu Beginn nicht der Ansicht, dass die Blockflöte ein geeignetes Instrument für einen Menschen mit

Behinderungen darstellt. Diese Ansicht resultierte einerseits aus meiner eigenen Erfahrung von der Komplexität des Blockflötenspiels und andererseits aus Höreindrücken die folgendermaßen beschrieben werden können: Was ist schlimmer als eine Blockflöte? Zwei.

Aus diesen Gründen wollte ich der Frage nachgehen, ob die Blockflöte im Leben eines Menschen mit einer geistigen Behinderung wirklich einen Stellenwert einnehmen kann und wenn ja, welchen.

Auf der Suche nach Literatur zeigte sich, dass die Blockflöte in der musikalischen Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung eingesetzt wird. Die existierende Literatur handelt oft von der Praxis und behandelt ausführlich die methodischen Schwierigkeiten und Lösungen. Es wird jedoch nicht gezeigt, welche Rolle dieses spezifische Instrument einnimmt. Aus diesem Grund soll es in der vorliegenden Arbeit in erster Linie nicht darum gehen, methodische Hilfen für den Blockflötenunterricht zu bieten. Da dies bei einer solchen Thematik aber immer eine Rolle spielt, werden einige Hilfen wenigstens genannt.

Bei eigener praktischer Arbeit wäre die Methodik zentral gewesen wäre. Daher entschied ich mich, nicht selbst musikalisch mit der Blockflöte mit einem Menschen mit geistiger Behinderung zu arbeiten, sondern Blockflötisten mit einer geistigen Behinderung und Menschen die dieses Instrument in ihrer eigenen Arbeit einsetzen zu befragen. Die Blockflöte findet in verschiedenen Institutionen ihren Einsatz. Es wurde jeweils eine beteiligte Person befragt. Diese Anzahl ist zu gering, als dass umfassende Gültigkeit für die in diesem Rahmen gewonnenen Ergebnisse beansprucht werden könnte. Es können jedoch Tendenzen erfasst werden.

Im ersten Kapitel der vorliegenden Arbeit sollen allgemeine Aspekte von Musik dargestellt werden. Es handelt sich dabei um die essentiellen, auf die Thematik bezogenen Grundlagen. Eine Darstellung die den Anspruch der Vollständigkeit erhebt, würde den Rahmen dieser Arbeit überschreiten. Ein Schwerpunkt wird auf das aktive Musizieren gelegt, da das Spiel auf der Blockflöte aktives Musizieren darstellt. An dieser Stelle soll jedoch erwähnt werden, dass es sich bei der Trennung der aufgeführten Aspekte um eine künstliche handelt, da diese sich in Wirklichkeit gegenseitig beeinflussen und bedingen.

Das zweite Kapitel handelt von Menschen mit geistiger Behinderung. Der Begriff der geistigen Behinderung ist in der Fachwelt nicht eindeutig definiert und nach wie vor umstritten. In der vorliegenden Arbeit wird ein möglicher Erklärungsansatz

vorgestellt. Anschließend werden die Aspekte der Musik mit diesem in einen Zusammenhang gebracht und es werden Vermutungen angestellt, welche Rolle das aktive Musizieren im Leben eines Menschen mit geistiger Behinderung ausmachen kann.

Um besser verstehen zu können, was die Blockflöte als Instrument ausmacht, werden in Kapitel drei verschiedene Aspekte dieses Instrumentes dargestellt. Nach einem Abriss der Geschichte des Instrumentes werden die Anatomie, äußere und innere Merkmale einzelner Instrumente, sowie Grundlagen der Tonerzeugung beleuchtet. Ausführlicher werden anschließend verschiedene Spieltechniken und die Anforderungen, die das Spiel auf der Blockflöte an den Spieler stellt, erläutert. Im Weiteren werden verschiedene Orte und Möglichkeiten vorgestellt, an denen das Instrument eingesetzt werden kann. Abschließend werden die Inhalte des dritten Kapitels in einen Zusammenhang mit den in Kapitel zwei geäußerten Vermutungen gebracht.

Das vierte Kapitel ist der Arbeit in der Praxis gewidmet. Hier werden konkrete Beispiele aus der Arbeit mit der Blockflöte und Menschen mit geistiger Behinderung behandelt. Dabei werden verschiedene „Einsatzorte“ dargestellt. In jedem Unterkapitel wird zunächst Allgemeines zur Institution und den Lehrpersonen angeführt. Anschließend werden persönliche Erfahrungen der befragten Personen wiedergegeben. Alle Institutionen und Personen bleiben aus Gründen des Datenschutzes anonym.

Im fünften Kapitel werden die zentralen Aspekte aus Kapitel 4 zusammengestellt. Es wird dargelegt, welchen Stellenwert die Blockflöte allgemein und für Menschen mit geistiger Behinderung im Besonderen einnehmen kann. Anschließend werden Voraussetzungen beschrieben, die eine Rolle dabei spielen können, dass die Blockflöte einen Stellenwert im Leben eines Menschen mit geistiger Behinderung einnimmt, sowie methodische Hinweise gegeben. Diese stellen Perspektiven für den Einsatz der Blockflöte in der musikalischen Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung dar.

Die Kapitel vier und fünf basieren hauptsächlich auf den Gesprächen, die ich mit verschiedenen Personen geführt habe (Verschriftlichungen finden sich im Anhang).

Es soll vermerkt werden, dass ich mir dessen bewusst bin, dass es Menschen beiderlei Geschlechtes gibt. Der Einfachheit halber verwende ich teilweise nur



männliche Formen. Begriffe wie Schüler, Lehrer, Betreuer und dergleichen beziehen jedoch gleichermaßen weibliche und männliche Menschen ein.

## **1. Allgemeine Aspekte zu Musik**

### **1.1 Anthropologische Aspekte**

#### **1.1.1 Funktionale Aspekte von Musik**

Die Musikanthropologie beschäftigt sich hauptsächlich mit der Frage nach der Funktion von Musik für den Menschen. Häufig bedienen sich Wissenschaftler dabei des Vergleichs mit der Bedeutung von Musik bei so genannten Naturvölkern, um daraus Rückschlüsse für unsere Kultur ziehen zu können.

In ihrem Ursprung war Musik immer mit einer Funktion verbunden. Die Loslösung von Kunst aus dem unmittelbaren Alltagsleben, eine „Kunst um der Kunst willen“ ist dagegen eine neue Entwicklung, die vor allem in der europäischen Kultur ihren Ursprung hat. Betrachtet man jedoch die funktionale Nutzung von Musik in außereuropäischen Kulturen und vergleicht diese mit unserer Kultur, so wird erkennbar, dass dabei dieselben oder ähnliche Aspekte eine Rolle spielen (vgl. SUPPAN 1996, S. 4).

Musik ist an sozial wichtige Ereignisse geknüpft: An Riten und Zeremonien, an Kult und Gottesdienst, an Politik und Rechtswesen, an Medizin, Arbeit, Erotik und vieles mehr (vgl. SUPPAN 1984, S. 190f). Im Folgenden werden einige Beispiele genannt.

Die Grundlage für die Verwendung von Musik ist in ihrer Rolle bei kultischen Handlungen begründet. Der Mensch wandte sich von je her an Mächte, wie Götter und Dämonen von denen er glaubte sie würden sein Leben beeinflussen. Schamanen, Zauberer, Priester etc. nutzen verschiedene Techniken, um zwischen dem Diesseits und dem Jenseits als Vermittler aufzutreten. Dabei versetzen sie sich unter anderem mit Hilfe von Musik in einen Zustand der Trance und kommunizieren in diesem Zustand mit den übernatürlichen Mächten (vgl. ebd., S. 32).

In der christlichen Religionsausübung spielt Musik ebenso eine wichtige Rolle. Das Singen von Psalmen und geistlichen Liedern, die als Gleichnis für den Lobgesang der Engel im Himmel stehen, lässt den Besucher des Gottesdienstes am himmlischen Leben teilhaben. Durch Singen der Liturgie ist es dem Priester möglich, „seinen Gott nicht nur anzubeten, sondern unmittelbar zu erreichen“ (SUPPAN 1984, S. 64).

Eine weitere Rolle spielt die Wirkkraft von Musik auf den Menschen in der Politik. Dabei geht es meist darum, den Willen der Bevölkerung mit Hilfe von Musik zu beeinflussen. Bereits Konfuzius schrieb darüber, dass mit Hilfe von Musik die Wünsche des Volkes auf ein gemeinsames Ziel hin ausgerichtet und auf diese Weise Ordnung im Staat erhalten werden könne (vgl. SUPPAN 1987, S. 26).

Im Verlauf der Geschichte gab es immer wieder die politisch motivierte Bevorzugung und die Ablehnung bestimmter Musik. Ablehnungen können bis zu Verboten reichen, wie dies heute zum Beispiel auf Musik mit rechtsradikalem Inhalt zutrifft.

Auch zwischen den Bereichen Musik und Arbeit gibt es Zusammenhänge. Zum einen bereichert Musik die Arbeitsprozesse, die einen besonderen Stellenwert einnehmen, wie z.B. die Aussaat von Getreide bei Naturvölkern, um einen kultischen Aspekt. Zum anderen kann sie dafür sorgen die Effizienz von Arbeitsprozessen zu steigern. Dies geschieht einerseits durch die rhythmische Regelung von Arbeitsprozessen, die von mehreren Menschen gleichzeitig ausgeführt werden. Musikalische Beispiele hierfür sind Shantys, die Arbeitslieder von Seeleuten, oder die „work-songs“ der Sklaven in Amerika.

In unserer heutigen westlichen Kultur wird die so genannte funktionale Musik dafür genutzt, Arbeitsprozesse zu erleichtern. Es handelt sich hierbei um reine Instrumentalmusik, die durch unaufdringliche Präsenz für ein angenehmes Arbeitsklima sorgen soll. Diese Art von Musik wird bewusst produziert und angewendet, um Arbeitsleistungen zu steigern und Arbeitende über Ermüdungserscheinungen hinwegzuführen. Die Arbeiter sind dabei der Wirkkraft dieser Musik oft unbewusst ausgesetzt.

Im Bezug auf medizinische Aspekte finden sich in nahezu allen Völkern und Kulturen Belege für den Einsatz von Musik. Diese haben meist ebenfalls einen kultischen Ursprung. Vor allem in Bezug auf Krankheiten, die keine erkennbare äußerliche Ursache haben, wie z.B. Infektionskrankheiten, dominierte die Vorstellung von Geistern, Dämonen, etc., welche den Kranken in Besitz genommen haben. Medizinmänner, Heiler oder Ähnliche nehmen mit Hilfe von Musik Kontakt mit den übernatürlichen Mächten auf, um sie dazu zu bewegen, den besetzten Körper zu verlassen. Literarische Zeugnisse für den Zusammenhang von Musik und Medizin

finden sich aus der griechischen Antike, aus allen Epochen der arabischen Kultur (vgl. TUCEK 2001, S. 312) und aus der abendländischen Geschichte. In der modernen Medizin gibt es zunehmend wieder eine Akzeptanz des Einsatzes von Musik in medizinischen Handlungsfeldern. Dies gilt vor allem für sehr stress- und schmerzbetonte klinische Situationen. Untersuchungen zeigten, dass durch Einsatz von Musik bei der Vorbereitung eines Patienten auf eine Operation, eine Einsparung der Narkosemittel möglich ist. Die Verweildauer von zu früh geborenen Kindern im Inkubator konnte in vielen Fällen ebenfalls verkürzt werden. (SPINTGE 2001, S. 401 f.). Auch bei der Behandlung chronischer Schmerzen, bei denen die schulmedizinische Behandlung keine Wirkung gezeigt hat, konnten durch den Einsatz von Musik Erfolge aufgezeigt werden (vgl. MÜLLER - BUSCH, 2004). Musik kann die moderne Medizin sicherlich nicht ersetzen, wohl aber sinnvoll ergänzen.

Diese Beispiele für den multifunktionalen Einsatz von Musik dienen als Beleg dafür, dass Musik einen zentralen Stellenwert im menschlichen Leben einnimmt. Ferner lässt sich nachweisen, dass Musik auf Menschen eine Wirkung ausüben kann. Der funktionale Einsatz von Musik zusammen mit dem Wissen um deren Wirkkraft und Stellenwert steht dem Verständnis von einer rein ästhetischen Funktion von Musik entgegen, welches vor allem in unserem Kulturkreis eine breite Anerkennung findet. Der ästhetische Stellenwert von Musik kann und soll nicht geleugnet werden. Musik ist jedoch wie jede Form der Kunst mehr als „nur“ eine ästhetische Erscheinung.

### 1.1.2 Die Sprachfunktion von Musik

Der Musikanthropologe Suppan unterscheidet in seiner Anthropologie der Musik zwischen einer biologischen und einer kulturellen Evolution des Menschen (vgl. SUPPAN 1996, S. 4 f.). Ziel jedes Evolutionsprozesses ist die Erhaltung und die Weitergabe von Information. Die biologische Evolution des Menschen folgt dabei denselben Gesetzen wie die Evolution jedes anderen Lebewesens. Es geht um die Übermittlung des eigenen genetischen Codes, der sich unter anderem durch Mutation verändern und so die allmähliche Anpassung an veränderte Lebensbedingungen und das Überleben gewährleisten kann.

Der Mensch durchlief während seiner Entwicklung als einzige Lebensform neben der biologischen auch eine kulturelle Evolution. Kulturelle Evolutionsprozesse ermöglichten es dem Menschen Erfahrungen zu sammeln und mit Hilfe von Lehr- und Lernprozessen weiterzugeben.

Die Weitergabe von Wissen ist von einem Mitglied der Gemeinschaft auf jedes andere Mitglied möglich und theoretisch kann das weitergegebene Wissen von jedem Mitglied verändert werden. Die kulturelle Evolution verlief viel schneller als die biologische Übertragung und Modifikation von Erbinformationen, da die Manifestation von Veränderungen nicht an Generationen gekoppelt ist. Um die Weitergabe von Wissen gewährleisten zu können, wurden nach und nach verschiedene Kommunikationssysteme entwickelt.

Jede Kommunikationsform beruht auf einem Code, dessen Bedeutung durch Konventionen vorher festgelegt werden muss. Dies wurde von dem schweizer Linguisten de Saussure in seinem bilateralen Zeichenmodell dargelegt. Jede Lautkette, wie z.B. [baom] wird vom Hörer mit einer bestimmten Vorstellung, in diesem Fall etwa „Pflanze mit Stamm und Ästen“ assoziiert. Die Beziehung zwischen sprachlichem Zeichen und dem Bezeichneten ist jedoch arbiträr.

Neben der Wortsprache existieren noch andere Sprachformen, wie z.B. Sprachen, deren Zeichen auf Bildern beruhen oder in Gesten bzw. Mimiken realisiert werden, sowie Tonsprache.

Tonsprache, oder Musik, dient wie jedes andere Sprachsystem der Kommunikation und kann wie jedes andere sprachliche System semantisiert sein (vgl. SUPPAN 1984, S. 154). Ein expliziter Inhalt wird durch musikalische Zeichen mit Signalfunktion vermittelt. Beispielsweise nutzten Holzfäller Rufgesänge dazu, andere Holzfäller vor umstürzenden Bäumen zu warnen. Trommelsprachen, wie sie z. B. in afrikanischen Kulturen verwendet werden dienen dazu, den Bewohnern anderer Dörfer Neuigkeiten mitzuteilen (VGL. ebd., S. 158).

Es steht außer Frage, dass musikalische Äußerungen unabhängig von ihrer Mitteilungsfunktion einen ästhetischen Wert besitzen und als „schön“ oder „interessant“ empfunden werden können. So werden z.B. Jodler, die primär dazu dienen Informationen auszutauschen, in den neuen Medien oder auf Veranstaltungen der Volksmusikindustrie vermarktet. Der ästhetische Wert von Musik ist in unserer Kultur in den Vordergrund gestellt, wohingegen die Information, die vermittelt werden soll oft nicht mehr verstanden wird oder auch verstanden werden

muss. Es kann jedoch angenommen werden, dass kein Komponist außerhalb der Denk- und Symbolsysteme seiner Zeit komponiert hat und deshalb auch immer etwas mitteilt, was aus heutiger Sicht oft nicht mehr nachvollzogen werden kann. Diese Annahme lässt sich anhand vieler Beispiele bestätigen. Dazu gehören die Zahlensymbolik in Werken von Bach oder Freimaurersymbole in Mozarts Zauberflöte. Die Programmmusik ist ein weiteres Beispiel. Als Programmmusik wird Instrumentalmusik bezeichnet, der außermusikalische Vorlagen zu Grunde liegen. Liszt entwickelte innerhalb der Programmmusik eine neue Gattung: die symphonische Dichtung, die literarische Vorlagen, Bilder oder eigene Erlebnisse des Komponisten thematisiert (vgl. MICHELS 1994, S. 497).

Hier findet sich ein weiterer Hinweis für die Mitteilungsfunktion von Musik. Sie kann nicht nur explizite Inhalte oder Denksysteme einer Kultur oder Gesellschaft vermitteln, sondern ermöglicht es dem Individuum seine Empfindungen und Eindrücke mitzuteilen. Dies gilt nicht nur für Komponisten oder Berufsmusiker. Jeder Mensch kann in der Lage sein, Tonsprache zu verwenden, um eigene Emotionen auszudrücken.

Die Tonsprache dient wie jede andere Sprache der zwischenmenschlichen Kommunikation. Seit einem sehr frühen Zeitpunkt der Entwicklung der Menschheit wird Musik als Kommunikationsmittel verwendet. Daraus resultiert, dass die Fähigkeit sich durch Musik auszudrücken als ein elementarer Bestandteil des Menschseins angesehen werden kann (vgl. SUPPAN 1996, S. 6). Dabei wird entweder eine explizite Information ausgetauscht, oder es geht um die Mitteilung von Emotionen, Eindrücken und Erlebnissen des Einzelnen.

## **1.2 Soziologische Aspekte**

### **1.2.1 Musik als Bestandteil des kulturellen und sozialen Lebens**

Im vorangegangenen Kapitel wurde gezeigt, dass Musik seit Beginn der Menschheitsgeschichte eine wichtige Rolle bei der Regelung und Organisation des sozialen Lebens eingenommen hat. Auch heute macht sie einen großen Teil des menschlichen Lebens aus. Dem Menschen begegnet sie im Alltag auf dreierlei Weise: als Übertragungsmusik von einem Tonträger, als musikalische Live-Darbietung und als Ergebnis eigenen Musizierens (vgl. BRUHN, OERTER, RÖSING 1993, S. 114). Besonders das eigene Musizieren kann einen wichtigen Teil des kulturellen und sozialen Lebens eines Menschen darstellen.

Der Mensch lebt nicht für sich allein, sondern ist Teil einer Gemeinschaft. Innerhalb der Gemeinschaft bestimmen verschiedene Aktivitäten das Leben des Einzelnen. Die Aktivitäten einer einzelnen Person hängen von sozialen Prozessen ab. Soziale Prozesse wiederum bedeuten immer eine Form der Interaktion. Diese erfolgt entweder zwischen mehreren Menschen oder als die Wechselwirkung zwischen einem Menschen und einer Erscheinung der Kultur, wie z.B. der Musik (vgl. KLAUSMEIER 1978, S. 16). Nach diesem Befund interagiert auch ein Mensch, der für sich allein musiziert oder Musik konsumiert mit einer Kulturercheinung. Im letzteren Fall gibt es immer einen Komponisten oder einen bzw. mehrere Musiker, die sich für die konkrete Ausübung oder Umsetzung von Musik verantwortlich zeichnen und dem Zuhörer entweder direkt gegenüberstehen oder ihm über ein Medium begegnen.

Die Ausübung von Instrumentalspiel ist eine soziale Erscheinung, die es mehreren Menschen ermöglichen kann sinnvoll miteinander zu agieren (vgl. ebd., S. 175). Gemeinsames Musizieren mehrerer Personen ist in allen möglichen Formen, sowie bezogen auf alle Arten von Musik und Instrumente denk- und realisierbar. (vgl. FRAUCHIGER 1982, S. 107). Gelegenheiten bilden das Treffen vieler Menschen im Chor, im Orchester oder im Musikverein sowie regelmäßige private Treffen von nur wenigen Menschen zum gemeinsamen Musizieren.

Bei all diesen musikalischen Tätigkeiten und Treffen steht nicht nur das Musizieren im Vordergrund, sondern auch der Aspekt der Gemeinsamkeit. Für die meisten Mitglieder von Laienorchestern oder -chören hat der gemeinsame Kneipen- oder Restaurantbesuch, etc. nach der musikalischen Zusammenkunft oder Probe wohl einen ebenso hohen Stellenwert, wie die musikalische Arbeit selbst. Viele musikalische Vereinigungen fahren auf gemeinsame Probentage an einen anderen Ort, veranstalten Feste, und noch vieles mehr. Menschen, die neu in einer Stadt sind treten häufig in Chöre, Orchester, Spielkreise oder ähnliche Vereinigungen ein, um Menschen kennen zu lernen und so den Aufbau eines neuen Freundes- und Bekanntenkreises zu erleichtern.

Die Ausübung von Musik in einer Gemeinschaft zielt also nicht nur auf musikalischen Ausdruck, sondern bedeutet auch eine Art der Freizeitgestaltung, welche den Beteiligten Kommunikation und Interaktion mit anderen Personen ermöglicht. Dadurch kann die Musik einen hohen Stellenwert in der Freizeitgestaltung und bei der Gestaltung von Sozialkontakten erlangen.

Neben dem gemeinsamen aktiven Musizieren ist das Musikhören eine mögliche Ursache für das gemeinsame Handeln verschiedener Menschen. Vor allem der Besuch von Konzerten bildet häufig die Grundlage sozialer Interaktionen mit ähnlichen Auswirkungen wie für das aktive Musizieren beschrieben.

Musik bildet die Grundlage vieler gesellschaftlicher Formen der Interaktion und der Partizipation am kulturellen und öffentlichen Leben. Ähnliche Phänomene gelten zwar auch für andere Bereiche der Kultur, wie Sport, Tanzen oder gemeinsames Malen. Ein entscheidender Vorteil in der Ausübung von Musik besteht jedoch darin, dass es eher möglich ist Menschen mit verschiedenen Eigenschaften in einer musikalischen Gruppe zu integrieren als bei anderen Formen von Gruppenaktivitäten. So können z.B. Menschen verschiedenen Alters eher in einen Chor integriert werden als in eine Fußballmannschaft.

#### 1.2.2 Gruppenbildung durch Musik

Musik kann einen Anlass für Menschen darstellen, um miteinander zu agieren und zu kommunizieren. Ebenso kann sie jedoch auch dazu beitragen, dass sich innerhalb einer Gesellschaft Gruppen bilden, die sich von anderen abgrenzen. Dies gilt vor allem für das Musikhören.

In unserem Jahrhundert kam es verstärkt zur Bildung von Jugendsubkulturen. Die Distanzierung von den Idealen der Elterngeneration hatte unter anderem Auswirkungen auf die Lebenseinstellung und die Kleidung der Jugendlichen. Ihre grundlegende Orientierung spiegelt die von ihnen bevorzugte Musik. Verschiedene Musikstile dienen der Identifikation der zugehörigen Mitglieder der Gruppe, sowie ihrer Abgrenzung. Die Abgrenzung erfolgt einerseits gegenüber der Generation der Eltern, andererseits gegenüber den Mitgliedern anderer Subkulturen (vgl. SCHÄFERS 2005, S. 150).

Seit Beginn des letzten Jahrhunderts hatten bestimmte Musikstile eine große Bedeutung für Jugendkulturen. Ein zeitlich frühes Beispiel bildet die in den zwanziger Jahren des letzten Jahrhunderts entstehende Jugendmusikbewegung. Diese verfolgte das Ideal einer Volksgemeinschaft, bei deren Herausbildung vor allem die Gemeinschaftsmusikerziehung eine Rolle spielte. Die Anhänger der

Jugendmusikbewegung grenzten sich in ihrer Musizierpraxis und ihrer bevorzugten Instrumente von einer klein- und bildungsbürgerlichen Gesellschaft ab.

Seit den Jahren nach dem zweiten Weltkrieg kam es verstärkt zu der Herausbildung von immer eigenständigeren Jugendkulturen, die nicht traditionell, sondern modern orientiert waren (vgl. SCHÄFERS 2005, S. 151). Im Zusammenhang mit den neuen Verbreitungs- und Vervielfältigungstechniken von Musik nahm und nimmt Musik einen fast schon dominierenden Stellenwert im Leben von Jugendlichen ein (vgl. SCHÄFERS 2005, S. 151).

Bis zum heutigen Zeitpunkt setzte sich die Entwicklung von modern orientierten Musikkulturen weiter fort. Dabei entwickelte sich eine Vielzahl immer neuer Stile. Heute finden sich unter anderem so genannte „Alternative“, „Breakdancer“, „Black Metaller“, „Girlies“, „Gothics“, „Grunger“, „Grufties“, „Hippies“, „HipHoper“, „Punks“, „Rapper“, „Technos“, etc.

Sie alle unterscheiden sich nicht nur bezüglich des von ihnen bevorzugten Musikstiles, sondern unter anderem in ihrer Kleidung und Frisur, bestimmter sprachlicher Ausdrücke, ihrer Weltanschauung und politischer Ansichten. Das zentrale Moment der Identifikation und Abgrenzung von anderen besteht jedoch in der Musik (vgl. SCHÄFERS 2005, S. 150).

Es kommt aus unterschiedlichen Gründen zu der Abgrenzung einzelner Gruppen der Gesellschaft von anderen. Wichtig ist, dass Musik einen zentralen Stellenwert bei der Stärkung des Zusammenhaltes unter Gleichgesinnten und zugleich bei der Abgrenzung von anderen innehaben kann. Musik wirkt also auf die Bildung von Gruppierungen sowie deren Selbstbild innerhalb einer Gesellschaft. Damit wirkt Musik auch auf den Einzelnen und spielt eine wichtige Rolle bei dessen Suche nach seinem Platz in der Gesellschaft.

Besonders wichtig ist das Gefühl zu einer Gruppe dazuzugehören. Dieses Gefühl entsteht besonders dann, wenn ein Mensch an einer Gruppe teilhat, in der gemeinsam Musik gemacht wird. Musik wirkt als Faktor, der das Gemeinschaftsgefühl stärkt.

Die aktive Ausübung von Musik hat also in zweierlei Hinsicht eine kommunikative Funktion. Einerseits ist Musik als eine Art von Sprache zu betrachten (vgl. Kapitel



1.1.2), andererseits stellt Musik - dabei vor allem das aktive Musizieren - einen wichtigen Anlass für die Interaktion mit anderen Menschen dar. Sie kann dem Individuum auf diese Weise neue Möglichkeiten der Kommunikation und Interaktion eröffnen (vgl. Kapitel 2.2.1), sie kann aber auch einen wichtigen Beitrag zu der Bildung gesellschaftlicher Gruppierungen leisten.

### **1.3 Psychologische Aspekte**

#### **1.3.1 Der Beitrag der Musik zur Steigerung des Selbstwertes**

Neben den genannten sozialen und soziologischen Aspekten hat Musik auch eine Auswirkung auf den einzelnen Menschen und die Entwicklung seines Selbstkonzeptes.

Jeder Mensch, der ein Instrument spielt, weiß, dass dies nicht möglich ist, ohne vorher zu üben. Dies gilt für den professionellen Musiker genauso, wie für den Menschen, der den „Flohwalzer“ auf dem Klavier „klimpern“ kann. Ohne Üben ist musikalisches Spiel nicht möglich.

Üben bedeutet etwas stetig zu wiederholen sowie eigene Leistung und Kraft in etwas hineinzustecken, bis auftauchende Schwierigkeiten überwunden sind (vgl. KLAUSMEIER 1978, S. 115). Für jeden Menschen gelten dabei andere Maßstäbe, was für ihn persönlich eine Schwierigkeit darstellt. Gemeinsam ist jedoch das Gefühl der Zufriedenheit, der Freude und des Stolzes, wenn eine Herausforderung gemeistert wurde. Den Geiger, der es zum ersten Mal schafft, eine schwierige Solopartie fehlerfrei zu spielen und den „Klimperer“, dem es gelingt den „Flohwalzer“ zu spielen, vereint das Gefühl des Erfolgs und die Freude an der eigenen Leistung. Dieses Gefühl zu haben verbessert das eigene Selbstbild und stärkt das Selbstbewusstsein.

Ein weiterer Aspekt besteht darin, dass musikalische Betätigung meist Außenwirkung hat. Bereits bei kleinen Kindern lässt sich beobachten, dass sie verschiedene Möglichkeiten der Klangerzeugung an sie umgebenden Geräten ausprobieren. Es lässt sich weiterhin beobachten, dass Instrumente auf Kinder sehr anziehend wirken. Für gewöhnlich gehen Kinder spontan auf sie zu und versuchen einen Klang zu erzeugen. Gelingt dies, freut sich das Kind. Diese Freude liegt vermutlich darin begründet, dass es gelungen ist ein wahrnehmbares Ereignis zu verursachen. Dieses akustische Ereignis kann interessant, schön, mächtig, fein, hell, dunkel,

spannend, Furcht einflößend etc. sein. Der Mensch erlebt sich selbst als Verursacher dieses Geräusches und er erlebt, dass dieses Geräusch Effekte haben kann.

Etwas Ähnliches liegt dann vor, wenn ein Instrumentalstück vorgetragen wird. Vor einem Publikum zu präsentieren welche Schwierigkeiten man überwunden hat, erfordert einiges an Mut und Zutrauen. Durch eine gelungene Aufführung ist der Spieler oder Sänger stolz auf seine Leistung. Dies gilt für das Kind, das die ersten Töne eines einfachen Kinderliedes mühsam auf der Blockflöte spielt, wie für den routinierten Berufsmusiker. In der Gruppe der Berufsmusiker wird das Selbstbild des Einzelnen und die daraus resultierende Zufriedenheit mit dem Beruf sogar nachhaltig von der Außenwelt, also dem Publikum beeinflusst, wie eine bei einem bekannten Berufsorchester durchgeführte Untersuchung zeigte (vgl. KLAUSMEIER 1978, S. 211).

Ensemblearbeit bietet in diesem Zusammenhang einen weiteren interessanten Aspekt. Hier schließen sich verschiedene Menschen zu einer Gruppe zusammen, die gemeinsam musiziert. Häufig arbeiten diese Gruppen auf eine Aufführung hin. Sei es die Rockband, die im Jugendhaus auftritt, das Juristenstreichquartett, das einmal im Monat die zugehörigen Gattinnen als Publikum hinzu bittet, der Kirchenchor, der den Weihnachtsgottesdienst musikalisch ausgestaltet usw.

Ein musikalisches Ensemble stellt eine Arbeitsgemeinschaft dar, deren Darbietung vom Publikum als Gesamtwirkung wahrgenommen wird. Auf diese Weise vermehrt das gemeinsame Spiel die Arbeitsleistung des einzelnen Mitwirkenden. Die Anerkennung des Einzelnen wächst oder fällt also mit dem Erfolg der Gruppe. Im Ensemblespiel können mit wenigen Mitteln großartige Wirkungen erzielt werden und es können Spieler mit verschiedenen Spielniveaus zusammen spielen. So kann auch ein Spieler mit nur wenigen Fähigkeiten seinen Teil zum Gelingen eines „Kunstwerkes“ beitragen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Musizieren in allen seinen Formen, allein, vor einem Publikum, im Ensemble sich positiv auf das Selbstbild eines einzelnen Menschen auswirken kann. Dies umso mehr dadurch, dass Musizieren auch immer wieder mit Rückschlägen verbunden ist, die es zu überwinden gilt.

### 1.3.2 Auswirkungen von Musik auf den Gefühlsausdruck des Individuums

Es wurde bereits erörtert, dass Musik seit Anbeginn der Menschheit - wie jede andere Sprache - die Funktion hatte, etwas mitzuteilen. Die primäre Funktion der Mitteilung expliziter Inhalte, spielt in unserer Zeit und Kultur nahezu ausschließlich in Form von Signalen eine Rolle. Verstärkt geht es nun darum, Musik gezielt einzusetzen um damit bestimmte Gefühle bei Menschen hervorzurufen. Dies wird in verschiedenen Feldern eingesetzt, wie bereits in Kapitel 1.1.2 erläutert wurde.

Ein Mensch kann seine Gefühle durch aktives Musizieren ausdrücken. Aus diesem Grund kann Musik als 'Sprache der Gefühle' bezeichnet werden. Den meisten musizierenden Menschen ist dies nicht immer bewusst, es lässt sich jedoch immer wieder beobachten. Man bemerkt z.B. manchmal Menschen, die an einem sonnigen Frühlingstag pfeifend spazieren gehen, Schüler, die laut singend die Schule verlassen, das Nachbarskind, das wütend auf die Tasten des Klaviers einhämmert, um nur wenige Alltagsbeispiele zu nennen. Musikalische Betätigung bedeutet primär die Befriedigung eines im Menschen vorhandenen Ausdruckswunsches (vgl. KLAUSMEIER 1978, S. 162).

In der Musiktherapie wird dies bewusst eingesetzt. Vielen Menschen gelingt es nicht ihre Gefühle offen auszudrücken, sie verbergen Wut, Trauer, Angst und werden auf Dauer krank, da diese Gefühle mit der Zeit zu Belastungen werden können. Mit Hilfe von Musik können angestaute Emotionen ausgedrückt, in eine Form gebracht und abgebaut werden, was vom Einzelnen als befreiend empfunden werden kann. Das Gefühl der Wiederherstellung des inneren Gleichgewichtes erzielt Zufriedenheit.

### 1.4 Zusammenfassung und Konsequenzen

Bisher wurde gezeigt, dass die Ausübung von Musik einen zentralen Stellenwert im Leben eines Individuums einnehmen kann und zu allen Zeiten eine lebendige Rolle in der Kultur des Menschen spielte und spielt.

Musik wirkt auf vielfältige Weise auf den Menschen und jeder ist in der Lage Musik zu erleben. Sie kann etwas mitteilen, heilsam wirken, sie kann aber ebenfalls dazu verwendet werden Menschen zu manipulieren (vgl. Kapitel 1.1.1).

Musik ist in unserer Kultur ein Massenphänomen, dessen Allgegenwärtigkeit der Einzelne fast schon ausgeliefert ist. Rauhe (vgl. Rauhe 1987, S. 165) leitet aus dieser Erscheinung die Notwendigkeit ab, Menschen bereits im Kindes- und

Jugendalter mit Möglichkeiten auszustatten, mit dem Massenphänomen Musik umzugehen. Er hält das aktive Musizieren in diesem Zusammenhang für unerlässlich, da nur so echte Alternativen zur bloßen passiven Konsumption geschaffen werden können und eine bewusste Auseinandersetzung mit musikalischen Strukturen erreicht werden kann.

Seit Beginn der Menschheitsgeschichte wird Musik verwendet um Inhalte auszudrücken oder sich anderen mitzuteilen. Deshalb kann sie als eine Art Sprache angesehen werden. In der heutigen Zeit wird sie meist nicht dazu verwendet einen konkreten Inhalt wiederzugeben. Musik stellt vielmehr eine „Sprache der Gefühle“ dar, die dazu dient diese auszudrücken (vgl. Kapitel 1.1.2).

Voraussetzung dafür ist, wie bei jeder anderen Sprache, dass der Mensch grundlegende Aspekte der Sprache gelernt hat. Die Vermittlung von zumindest Grundfähigkeiten und –kenntnissen musikalischer Ausdrucksmittel kann also die Voraussetzung dafür darstellen, dass es einem Menschen möglich wird, etwas auf dem Instrument auszudrücken.

Nicht nur im Leben eines Individuums kann Musik einen wichtigen Stellenwert einnehmen. Sie ist außerdem ein wichtiger Bestandteil des sozialen und kulturellen Lebens des Menschen (vgl. Kapitel 1.2.1)

Der „kommunikative“ Aspekt von Musik kann für den einzelnen Menschen über die reine Ausübung von Musik hinaus eine wichtige Rolle spielen (vgl. Kapitel 1.2.1). Im Zusammenspiel mit anderen erfährt der Musizierende Anteilnahme an kulturellem Leben, den Austausch mit anderen Menschen und Zugehörigkeit zu einer Gruppe (vgl. Kapitel 1.2.2). Grundlage, um die soziale Funktion des Musizierens erfahren zu können ist, dass der Mensch bestimmte technische Grundfertigkeiten des Instrumentalspiels erworben hat und damit an einer musikalischen Gruppe partizipieren kann.

Die Wechselwirkung mit der Gruppe und die Außenwirkung, die die musikalische Gruppe, bzw. der instrumentale Ausdruck des Einzelnen hat, bedingt auch die Entwicklung von Selbstwertgefühl (vgl. Kapitel 1.3.1). Ein Mensch, der es schafft auf seinem Instrument zur eigenen Zufriedenheit zu spielen, der zum Gelingen des

musikalischen Gesamtklanges eines Ensembles beiträgt, der die Anerkennung durch Mitspieler oder Zuhörer erlebt, fühlt sich in seiner Person akzeptiert und in seinem Tun bestätigt. Instrumentalspiel kann einen wesentlichen Beitrag zum Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes eines Menschen leisten.

Instrumentalspiel kann auch therapeutisch eingesetzt werden. In diesem Kontext dient sie häufig dazu, angestaute Emotionen auszudrücken, zu verarbeiten und abzubauen (vgl. Kapitel 1.3.2).

Instrumentalspiel ist entgegen aller seiner dargestellten Vorteile nicht als „Heilmittel“ für jede Art von (Zivilisations-)Krankheit anzusehen. Es kommt wie in jedem anderen Bereich auf die Motivation des Spielenden sowie der Form der Vermittlung an. Instrumental- oder Musikunterricht kann durchaus auch dazu führen, dass bestimmte Instrumente oder Formen des Musizierens bei Einzelnen für immer negativ besetzt sind.

Es liegt aber die Annahme nahe, dass die Vermittlung von Fähigkeiten des Instrumentalspiels einen effektiven Weg darstellen könnte, um einen Menschen in die Lage zu versetzen sich selbst auszudrücken sowie ihm einen verantwortungsvollen, weitgehend selbstbestimmten Umgang mit Musik zu ermöglichen.

## **2. Ausgewählte Aspekte geistiger Behinderung**

### **2.1 Der Begriff der geistigen Behinderung**

Menschen mit einer geistigen Behinderung gab es zu allen Zeiten, die Begriffe, mit denen sie benannt wurden, veränderten sich jedoch. Wurde früher von „Idiotie“ und „Schwachsinn“ gesprochen, hat sich seit den 60er Jahren der Begriff der geistigen Behinderung etabliert. Dieser Begriff wird zwar, vor allem unter dem Aspekt er sei stigmatisierend, kontrovers diskutiert. In Ermangelung einer anderen allgemein anerkannten Benennung, hat er sich jedoch bis heute gehalten (vgl. GOLL 1998, S. 15 - 17). Die Bezeichnung „Menschen mit einer geistigen Behinderung“ an sich und ihre Anwendung auf einen bestimmten Personenkreis ist jedoch nicht unproblematisch.

Obwohl sich kein neuer Begriff durchsetzen konnte, lässt sich aber ein Wandel des Inhalts aufzeigen. Dies bedeutet die Abkehr von Denkmodellen, die sich an den Defiziten der Betroffenen orientieren, hin zu an der Lebenswelt des Individuums orientierten Behinderungsbegriffen (vgl. ebd., S. 18). Innerhalb der veränderten Denkweise finden sich verschiedene Ansätze. Als zentralen Aspekt von geistiger Behinderung sehen alle neuen Denkweisen den Bedarf pädagogischer Förderung. Diese Förderung bezieht sich auf grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ein möglichst selbstständiges, in die Gemeinde integriertes Leben ermöglichen sollen (vgl. ebd., S. 22). Geistige Behinderung korreliert nach diesen Denkansätzen primär mit der Lebenswelt des Einzelnen.

In diese Art der Definition von geistiger Behinderung fällt auch die Definition der American Association of Mental Retardation (AAMR)<sup>1</sup>, aus dem Jahr 2002:

Mental retardation is a disability characterized by significant limitations both in intellectual functioning and in adaptive behavior as expressed in conceptual, social, and practical adaptive skills. This disability originates before age 18.  
(vgl. AAMR 2002)

Geistige Behinderung wird gemäß dieser Definition durch Begrenzungen sowohl der Intelligenzfunktionen als auch der Anpassungsleistungen gekennzeichnet.

„Menschen mit einer geistigen Behinderung“ sind Menschen, bei denen eine Schädigung der kognitiven Strukturen vorliegt. Dies hat zur Folge, dass sie Schwierigkeiten dabei haben können den Anforderungen, die im Alltagsleben an sie

herangetragen werden, gerecht zu werden. Daraus lassen sich der besondere Förderbedarf aber auch die Notwendigkeit der Unterstützung durch das Umfeld dieser Menschen ableiten.

Unter Anpassungsleistungen versteht die AAMR “the collection of conceptual, social, and practical skills that people have learned so they can function in their everyday lives”, also eine Sammlung von begrifflichen, sozialen und praktischen Fähigkeiten, die Menschen gelernt haben, um ihr alltägliches Leben meistern zu können.

Bei der Beschreibung dessen, was geistige Behinderung bedeutet geht es nicht mehr darum, den Einzelnen aufgrund eines Merkmales, wie z.B. der Intelligenz zu klassifizieren. Vielmehr spielt die Betrachtung individueller Lebensbereiche eine wichtige Rolle. „Geistige Behinderung spiegelt deshalb das ‘Passungsverhältnis’ zwischen den Möglichkeiten des Individuums und der Struktur und den Erwartungen seiner Umgebung wider“ (vgl. LINDMEIER 2004). Dabei müssen auch Faktoren wie das Alter und die Kultur des Individuums berücksichtigt werden.

Möglichkeiten und Hindernisse des Einzelnen sollten mit dem Ziel beschrieben werden, individuell erforderliche Unterstützung zu bestimmen. Diese Unterstützung zielt darauf, die persönlichen Fähigkeiten zu verbessern, Selbstbestimmung und gesellschaftliche Inklusion zu fördern, und das persönliche Wohlbefinden zu verbessern (vgl. AAMR 2002). Die Auswirkungen von geistiger Behinderung werden im Zusammenhang mit dem Umfeld, in dem das Individuum agiert, sichtbar.

Goll (vgl. GOLL 1998, S. 23) nennt unter Berufung auf die Definition der AAMR aus dem Jahr 1992 verschiedene Bereiche des täglichen Lebens, die durch individuelle Hindernisse eines Menschen mit geistiger Behinderung erschwert sein können. Dies sind die Bereiche Kommunikation, Selbstversorgung, Wohnen, Sozialverhalten, Benutzung der Infrastruktur, Selbstbestimmung, Gesundheit und Sicherheit, Lebensbedeutsame Schulbildung sowie Arbeit und Freizeit.

Aus der Einschätzung der Lebenssituation des einzelnen Menschen mit geistiger Behinderung resultiert die Zusammenstellung eines individuell vorhandenen Kompetenzinventars. Das entstehende Kompetenzprofil bildet die Grundlage für die Ausarbeitung der individuell benötigten Hilfestellungen und eröffnet somit pädagogische Handlungsmöglichkeiten (vgl. ebd., S. 26 - 28).

---

<sup>1</sup> Die American Association of Mental Retardation (AAMR) wurde 1876 gegründet und hat ihren Hauptsitz in Washington D.C. Sie ist weltweit die älteste und größte interdisziplinäre Organisation von Angehörigen und Freunden von Menschen mit geistiger Behinderung (vgl. AAMR).

Was ein Mensch in seinem Leben leisten kann und inwieweit er in seinem Alltagsleben als „behindert“ zu betrachten ist oder sich selbst „behindert“ fühlt, hängt primär nicht von dem Grad der kognitiven Fähigkeiten ab, sondern von der Art und dem Ausmaß der Unterstützung, die er von seinem Umfeld benötigt und erhält.

Im Alltagsleben werden Menschen, die eine „Schule für Geistigbehinderte“ oder eine „Werkstatt für Geistigbehinderte“ besuchen oder in einem „Wohnheim für Geistigbehinderte“ leben, häufig als in jeglicher Hinsicht „behindert“ angesehen. Oft werden alle Menschen mit einer geistigen Behinderung als Menschen betrachtet, die sich vor allem durch Schwächen und von der „Normalität“ abweichenden Verhaltensformen oder abweichendem Verhalten auszeichnen. Dass sie jedoch auch über Stärken und Interessen verfügen wird nicht berücksichtigt, ebenso wie die Tatsache, dass man nicht von einer homogenen Gruppe ausgehen kann. Vielmehr finden sich unter den als „Menschen mit geistiger Behinderung“ ein sehr heterogener Personenkreis.

## **2.2 Konsequenzen für das Instrumentalspiel von Menschen mit geistiger Behinderung**

Menschen mit einer geistigen Behinderung bilden keine homogene Gruppe. Unterschiede können sich sowohl auf die Kultur und die Sprache, aber auch auf die Fähigkeit zur Kommunikation, auf die Sensorik, Motorik und auf das Verhalten beziehen (vgl. AAMR 2002). Schwierigkeiten in den genannten Dimensionen haben zur Folge, dass ein Mensch mit einer geistigen Behinderung in verschiedenen Bereichen des alltäglichen Lebens Probleme dabei haben kann, die an ihn herangetragenen Anforderungen zu bewältigen. Aus diesen jeweils individuell zu betrachtenden Herausforderungen sind pädagogische Maßnahmen und individuelle Möglichkeiten zur Unterstützung des Einzelnen abzuleiten, um die Verbesserung persönlicher (begrifflicher, sozialer und praktischer) Fähigkeiten, die Erweiterung der Selbstbestimmung und das Voranschreiten der gesellschaftlichen Inklusion zu erreichen.

Bezogen auf die Musik, und besonders das Musizieren von Menschen mit geistiger Behinderung, lassen sich verschiedene Konsequenzen ziehen.



Grundsätzlich gilt, dass jeder Mensch in der Lage ist „Musik zu erleben“ (PROBST 1991, S. 23). Diese Aussage hat für jeden Menschen unabhängig von Alter, Geschlecht, kulturellem Hintergrund, Behinderung und Beeinträchtigung Geltung. In diesem Zusammenhang werden Kriterien, die dafür geeignet sind, das Erleben von Musik darzustellen, genannt. Dazu gehört das Gerichtetsein auf die Klangfarbe, die Lust am Erleben des Geschehens, die emotionale Beteiligung, die aufmerksame Zuwendung, sowie das Verlangen nach einer Wiederholung des Erlebnisses (vgl. ebd., S. 25). Diese Formen des Musikerlebens können sich ebenso auf einen einzigen Ton, wie auf ein komplexes Musikstück beziehen.

Unter den von GOLL genannten Lebensbereichen, in denen ein Mensch mit einer geistigen Behinderung eingeschränkt sein kann (vgl. Kapitel 2.1), befindet sich auch der Bereich der Kommunikation. Innerhalb der heterogenen Gruppe der Menschen mit einer geistigen Behinderung gibt es eine große Anzahl von Menschen, die in ihrer Fähigkeit zur Kommunikation, der Fähigkeit anderen etwas mitzuteilen, erheblich eingeschränkt sind. Eine Einschränkung im Bereich der Kommunikation betrifft die Fähigkeit, durch symbolisches Kommunikationsverhalten, wie z.B. Worte bzw. Schrift, oder non-symbolische Kommunikation, wie z.B. Gesten, Informationen aufzunehmen oder mitzuteilen (vgl. GOLL 1998, S. 24).

Wird davon ausgegangen, dass es sich bei Musik um eine alternative Ausdrucksform handelt, mit deren Hilfe vor allem Emotionen ausgedrückt werden können, liegt es nahe, Menschen mit Einschränkungen der verbalen Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit, die Möglichkeit zu geben, sich auf eine andere Weise mitzuteilen. Eine Möglichkeit besteht darin den Menschen zu befähigen, dies mit Hilfe eines Instrumentes zu tun.

Musizieren betrifft auch den genannten Bereich der Freizeitgestaltung. Aktivitäten im Bereich der Freizeit sollten die persönlichen Vorlieben eines Menschen widerspiegeln und dem Alter und dem kulturellen Hintergrund des Individuums entsprechen (vgl. ebd., S. 25 f.). Oft sind Menschen mit einer geistigen Behinderung in dieser Hinsicht eingeschränkt. Ihnen bieten sich häufig keine Gelegenheiten aus verschiedenen Möglichkeiten der Freizeitgestaltung auszuwählen. Auch bezüglich der Initiierung von Aktivitäten zu Hause und in der Öffentlichkeit sind sie größtenteils eingeschränkt. Musizieren stellt eine Möglichkeit der aktiven Freizeitgestaltung dar,

unabhängig davon, ob allein oder mit anderen musiziert wird. Einem Menschen, der die Möglichkeit hatte in irgendeiner Form das Musizieren zu erlernen, können sich deshalb verschiedene Freizeitaktivitäten eröffnen.

Die Ausübung von Musik hat auch Auswirkungen auf den genannten Bereich der Selbstbestimmung. Menschen mit einer geistigen Behinderung wird wohl oft nicht zugestanden selbstständig entscheiden zu können, was sie möchten und was nicht. Eine Person, der die Möglichkeit eröffnet wurde sich musikalisch zu betätigen, kann selbstständig entscheiden, ob und in welchem Umfang sie dies für die Gestaltung ihrer Freizeit nutzen möchte.

Obwohl moderne Theorien von geistiger Behinderung gesellschaftliche Inklusion und soziale Teilhabe fordern, sieht die Realität oft anders aus. Integration und Inklusion finden weder im öffentlichen, noch im kulturellen Leben selbstverständlich statt.

Das gemeinsame Musizieren im Ensemble könnte sich wie keine andere Form der Freizeitgestaltung dazu eignen, verschiedene Menschen in einer Gruppe aufzunehmen, da es in einer musikalischen Gruppe möglich ist, Spieler mit verschiedenen Fähigkeiten zu integrieren. Dies gilt hauptsächlich für den Bereich des Laienmusizierens. Neben den gemeinsamen musikalischen Aktivitäten können sich aus der Teilnahme an einer musikalischen Gruppe verschiedene weitere Formen des sozialen Kontaktes ergeben (vgl. Kapitel 1.2.2).

Hier könnte sich ein Feld erschließen, in dem die Integration und Inklusion von Menschen mit einer geistigen Behinderung im Freizeitbereich, in das soziale und kulturelle Netzwerk der Gemeinde ermöglicht werden kann. Aus diesem Grund könnte ein wichtiger Aspekt des Instrumentalspieles für einen Menschen mit geistiger Behinderung darin bestehen, auf das Musizieren in einem Ensemble vorbereitet zu werden.

Alle Formen des Musizierens können für Menschen einen hohen Stellenwert einnehmen. Dieser resultiert bei den meisten Menschen zu einem Großteil daraus, dass durch Musik Erfolg erlebt werden kann. Dies zeigt sich in der persönlichen Freude an der eigenen musikalischen Leistung. Aktives Musizieren hat immer eine Außenwirkung und zielt meist darauf hin, anderen Menschen etwas zu präsentieren. Dies kann in verschiedenen Formen erfolgen. So wird z.B. ein Musikstück den Eltern, bei einem Familienfest, bei einem Schulfest oder aus ähnlichem Anlass vorgespielt.

Dabei erlebt der Spieler Anerkennung. Auf diese Weise wird die Entstehung von Stolz und Freude ermöglicht. Diese Erfahrungen sind in Bezug auf Menschen mit einer geistigen Behinderung besonders hoch zu bewerten, da diesen Menschen in ihrem sonstigen Umfeld häufig wohl nur wenige Erfolgserlebnisse beschieden sind (vgl. BITZER 1997, S. 394). Hinzu kommt, dass der Musizierende aufgrund seines Könnens und seiner besonderen Fähigkeiten im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit seines Publikums steht. Für viele Menschen mit einer geistigen Behinderung bildet dies eine neue Erfahrung, da sonst meistens ihre Schwächen und Defizite im Vordergrund stehen.

Zusammenfassend lassen sich einige grundlegende Annahmen formulieren.

Jeder Mensch kann Musik erleben. Da jeder Mensch Musik erleben kann, verfügt jeder Mensch auch über eine ihm eigene Musikalität.

Obwohl ein Mensch mit einer geistigen Behinderung bezüglich seiner sensorischen Leistungsfähigkeit eingeschränkt sein kann, und dies auch Auswirkungen auf die Wahrnehmung von musikalischen Formen und Strukturen haben kann, ist er dennoch in der Lage jede Form von Musik für sich zu erleben und sie aufgrund der ihm eigenen Musikalität zu „verstehen“.

So wie die Fähigkeit Musik erleben zu können ein Teil des Menschseins darstellt, so hat auch jeder Mensch das Bedürfnis sich selbst auszudrücken. Jeder Mensch verfügt über eine ihm, und seinen Möglichkeiten, eigene Musikalität und er kann dazu befähigt werden, diese auf einem Instrument auszudrücken.

Musik hat einen großen Stellenwert innerhalb des kulturellen Lebens und kann bei der aktiven Freizeitgestaltung jedes Menschen eine wichtige Position einnehmen.

Aus diesen Grundannahmen lassen sich verschiedene Vermutungen ableiten:

- a) Menschen mit geistiger Behinderung können wie alle Menschen Musik dazu nutzen, sich selbst auszudrücken. Da geistige Behinderung oft mit einer Einschränkung der kommunikativen Fähigkeiten einhergeht könnte in der Möglichkeit sich und seine Gefühle mit Hilfe von Musik auszudrücken, eine besondere Chance bestehen.

- b) Im aktiven Musizieren kann für Menschen mit einer geistigen Behinderung eine besondere Möglichkeit der aktiven Freizeitgestaltung liegen. Hier könnte eine besondere Chance für die Integration in das kulturelle und soziale Umfeld der Gemeinde und dadurch eine Möglichkeit für die Herstellung von Sozialkontakten liegen.
- c) Das Spielen eines Instrumentes könnte einen wichtigen Beitrag zur Selbstbestimmung und Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes bei einem Menschen mit einer geistigen Behinderung leisten. Vor allem das Gefühl von Stolz und Freude über die eigene Leistung und die Anerkennung der besonderen Fähigkeiten durch das Umfeld spielen hierbei wohl eine wichtige Rolle.

Alle diese Vermutungen setzen jedoch voraus, dass bestimmte spieltechnische Grundfähigkeiten auf einem oder mehreren Instrumenten erworben wurden. Das Erlernen eines Instrumentes bedarf in der Regel der Vermittlung durch eine geeignete Person. Dies gilt für Menschen mit und ohne Behinderungen. Da Menschen mit einer geistigen Behinderung oft in ihren kognitiven, sensorischen und motorischen Fähigkeiten eingeschränkt sein können, könnten daraus möglicherweise besondere Bedürfnisse nach Unterstützung resultieren. Auch für die Vermittlung könnten sich besondere Herausforderungen ergeben.

### **3. Aspekte der Blockflöte**

#### **3.1 Abriss der Geschichte der Blockflöte**

##### **3.1.1 Von den Anfängen bis 1900**

Flöteninstrumente gehören zu den ältesten Instrumenten überhaupt. Zeugnisse finden sich in allen Epochen und Kulturen.

Die ältesten gefundenen Flöteninstrumente sind Knochenpfeifen. Die ältesten Funde stammen aus der Altsteinzeit und sind bis zu 80000 Jahren alt. Solche Pfeifen wurden in verschiedenen Formen und aus verschiedenem Material (z.B. Muscheln) in Indien, China, Südamerika und Europa entdeckt. Dazu gehören Stücke, die aus ausgehöhlten Rentier- oder Wühlmausknochen bestehen und mit einem einzigen Loch versehen wurden (vgl. MEYLAN 1975, S. 13).

Zu den spektakulärsten Funden alter Flöteninstrumente gehört die Entdeckung von 33 Knochenflöten bei Ausgrabungen in Jiahu, Zentralchina. Das Alter der hier gefundenen Instrumente ließ sich auf 7500 - 9000 Jahre datieren. Eine Besonderheit dieser Funde bestand darin, dass viele Instrumente unbeschädigt waren und heute noch gespielt werden können (vgl. JUZHONG; YUN KUEN 2005).

Flöteninstrumente, die große Ähnlichkeit mit der Blockflöte aufweisen, wurden in der Grotte von Placard gefunden. Ihr Alter wird auf 7500 - 16000 Jahre datiert (vgl. MEYLAN 1975, S. 14). Es wird vermutet, dass diese frühen Instrumente als Signal- und Lockinstrumente bei der Jagd eingesetzt wurden, dass sie aber auch an kultische Gebräuche gebunden gewesen sein könnten.

In den verschiedensten Hochkulturen lassen sich Belege für die Existenz von Flöteninstrumenten finden. So dominierten in Mesopotamien und Ägypten Längs- und Schrägflöten (vgl. MICHELS 1998, S. 161). Das Hauptinstrument der klassischen griechischen Antike waren vermutlich das Aulos und das Doppelaulos, die unter anderem als Vorläufer der Oboen gelten. Es finden sich auch das Syrinx und eine Art von gebogenen Blockflöten (vgl. MEYLAN 1975, S. 22). In der römischen Kultur dominierten v. a. Blechblasinstrumente, wie die Vorläufer der heutigen Trompeten.

Für den ländlichen Bereich, wo Hirten und Jäger lebten, gibt es jedoch aus allen genannten Kulturen schriftliche Zeugnisse davon, dass blockflötenähnliche Instrumente verwendet wurden (vgl. ebd., S. 25 f.).

Mit der Ausbreitung des Christentums in Europa spielten Instrumente im Gottesdienst eine immer geringere Rolle und waren schließlich als heidnisch verpönt (vgl. MICHELS 1998, S. 181).

Aus dem frühen Mittelalter gibt es nahezu keine Instrumentenfunde. Als Belege für die Existenz von Blockflöten in dieser Zeit dienen deshalb vor allem Literatur- und Bildzeugnisse. Degen nennt dabei unter anderem kirchliche Erlasse, die Mönchen das Instrumentalspiel verbieten und in denen auch Flöten erwähnt werden (vgl. DEGEN 1972, S. 84 f.).

Belege für die Existenz von Flöteninstrumenten verschiedener Art häufen sich im 12. Jahrhundert. In der höfischen Kultur der Ritter dominierten Saiteninstrumente. (vgl. Michels 1998, S. 195). Flöten fanden ihre Verwendung dagegen größtenteils als Volksinstrumente. Eine große Rolle spielten sie bei den gesellschaftlich tief stehenden Spielleuten. Diese werden in schriftlichen Zeugnissen entweder „ioculatores“ oder „fistulatores“ (lat. fistula - Rohrpfefe) genannt. In ihr musikalisches Betätigungsfeld fällt vor allem Tanzmusik, aber auch die Begleitung von Artistik, Tiervorführungen, Pantomime, etc. (vgl. DEGEN 1972, S. 86). Diese Musik ist reine Instrumentalmusik. Sie ist einstimmig, die Melodie wird jedoch mit Hilfe der Kunst des Diminuerens<sup>2</sup> virtuos verziert (vgl. LINDE 1997, S. 54).

Die „Blütezeit“ der Blockflöten beginnt mit dem 15. Jahrhundert. Die zu dieser Zeit einsetzende Epoche wird heute als Renaissance bezeichnet. In dieser Zeit kam es zu einem zu einem verstärkten Interesse an der Kultur, Wissenschaft und Kunst der Antike. In der Antike diente der Mensch als Maß aller Dinge und auch in der Renaissance rückten alle Künste den Menschen in das Zentrum. Es entstanden die frei stehenden Skulpturen Donatellos und in der Malerei wurde die Perspektive ausgebildet. Die Musik konnte sich zwar nicht an Originalen orientieren, jedoch finden sich auch in dieser Kunst Elemente der „Vermenschlichung“. (vgl. MICHELS 1998, S. 229). Mit der zunehmenden Bedeutung von Handwerk und Handel in der Zeit der Renaissance kam es zu der Erstarkung des Bürgertums. In diesem Zusammenhang machte sich auch dessen Einfluss auf die Kunst bemerkbar, der die Vormachtstellung der Kirche verdrängte. Mit dieser Entwicklung ging ein gesteigertes Interesse an der Instrumentalmusik und vor allem der mehrstimmigen

---

<sup>2</sup> Der Begriff der „Diminuation“ bedeutet die Ausgestaltung und Verzierung von Musikstücken. Typisch sind Läufe, Umspielungen, Triller etc. (vgl. MICHELS 1998, S. 261)

Instrumentalmusik einher. Die Entwicklung der Mehrstimmigkeit hatte im vokalen Bereich begonnen. Mit ihrem weiteren Ausbau kam es dann verstärkt zum Einsatz von Instrumenten. Es gibt dabei verschiedene Möglichkeiten: Die einzelnen Stimmen werden mit Hilfe von Instrumenten verstärkt, Instrumente übernehmen einzelne Stimmen vollständig oder alle Stimmen werden vollständig mit Instrumenten realisiert. Flöteninstrumente spielten auf dem Weg der Instrumentalmusik in die Eigenständigkeit eine große Rolle (vgl. LINDE 1997, S. 59).

Das neue wissenschaftliche Interesse an Instrumentalmusik und Instrumenten belegen viele Schriften der Zeit. Dazu gehört die Systematik Viridungs, in der vorhandene Instrumente zunächst gesichtet werden und anschließend der Versuch erfolgt sie einzuordnen. Er teilte die vorhandenen Instrumente in diejenigen, die für die Ausübung der hohen Kunst geeignet sind und diejenigen, die man heute Volksinstrumente nennen würde. Die Blockflöte, die bisher hauptsächlich als Volksinstrument eine Rolle gespielt hatte, bekam eine zentrale Rolle innerhalb der Instrumente der 'Hochkultur' (vgl. DEGEN 1972, S. 88).

Mit dem zunehmenden materiellen Einfluss des Bürgertums ging die Weiterentwicklung der städtischen Kultur und damit die Nutzung von Musik zu Repräsentationszwecken einher. Viele Städte stellten Stadtpfeifer an, die zu Versammlungen, Festen oder ähnlichen Anlässen aufspielten. Bei den Stadtpfeifern besaß die Blockflöte einen Standardstatus und musste von jedem Instrumentalisten beherrscht werden (vgl. DEGEN 1972, S. 91).

Die allseits große Beliebtheit von Blockflöten galt auch für den Adel. So ist bekannt, dass der englische König Heinrich VIII. täglich Blockflöte spielte (vgl. LINDE 1997, S. 63). Auch viele Nachlassverzeichnisse dienen als Beweis für die hervorragende Stellung der Blockflöten. So fanden sich im Nachlass des Grafen Fugger 1572 unter 227 Instrumenten 111 Flöten. Das Verzeichnis der Stuttgarter Hofkapelle belegt für das Jahr 1589, dass sich unter 507 Blasinstrumenten 299 Flöten befanden (vgl. ebd., S. 114).

Die Blockflöte war in der Zeit der Renaissance vor allem ein Instrument, welches zum Musizieren in einem Ensemble verwendet wurde. Ihre große Beliebtheit resultierte vor allem daraus, dass ihr Klang der menschlichen Stimme sehr ähnlich ist. Dies wirkte sich auch auf die Spielweise der Blockflöte aus, in der eine singende Spielweise angestrebt wurde.

Dies änderte sich mit dem Fortschreiten der Zeit. Degen geht sogar so weit zu behaupten, dass das Barock für die Blockflöte „die Wende zum Untergang“ (ebd., S. 92) bedeutete.

Im Frühbarock (Anfang des 17. Jahrhunderts) fand eine stärkere Trennung von Vokal- und Instrumentalmusik statt. Die Instrumente bekamen spezifischere Aufgaben in einem Stück und es wurden vom Komponisten auch häufiger Besetzungsangaben gemacht. In dieser Zeit entstanden in Venedig als Gattungen für reine Instrumentalmusik die frühe Sonate und die Canzone (vgl. LINDE 1998, S. 83f). Frühbarocke Canzonen und Sonaten wurden für ein Soloinstrument mit Generalbassbegleitung komponiert. Sie sind in großer Zahl überliefert und bilden einen großen Teil der heute gespielten Blockflötenmusik. Dazu gehören z.B. die Canzonen Frescobaldis und die Sonaten Ucellinis und Notarellos.

Ebenfalls aus dieser Zeit stammen die unbegleiteten Ricercadas, einstimmige Vorläufer der Fuge, z.B. von Ganassi, Bassano oder Virgiliano.

Alle diese Gattungen haben gemeinsam, dass sie dem Spieler viel technisches Können und Virtuosität abverlangen. Hinzu kommt, dass diese Art der Instrumentalmusik davon lebt, verziert und ausgestaltet zu werden, wobei der Spieler seine Virtuosität unter Beweis stellen kann.

Im Hochbarock kommen die Merkmale, die heute vor allem mit der Epoche des Barock verbunden werden, immer stärker zum Ausdruck. Galten in der Renaissance Natürlichkeit, Klarheit, Schlichtheit als Schönheitsideal, dominierten im Barock Aufwand, Glanz, Fülle und Extreme. Das Weltbild des Barock ist harmonisch und geordnet. Über allem stehen die Mathematik, die Zahlensymbolik und die Zahlenordnung. Im Barock sammelte sich der Adel an großen Königs- und Fürstenhöfen. Der absolutistische Herrscher stellte durch Glanz und Pracht seine Macht zur Schau. Auf der Suche nach mehr Pracht und Größe des instrumentalen Klangs bildeten sich an den Höfen die ersten Orchester. Diese wurden zunehmend größer und von Streicherklang dominiert, während die Blockflöte ihren Platz verlor und von der klangstärkeren Querflöte verdrängt wurde.

Während die Canzonen, Ricercaden, Sonaten, etc. des Frühbarocks zum Großteil noch frei von Besetzungsangaben waren und von verschiedenen Instrumenten ausgeführt werden konnten, häufen sich seit dieser Zeit eindeutige Besetzungsangaben, wie z.B. für die Sonaten Corellis. Zudem entstanden die ersten Solokonzerte, die an den Solisten spieltechnische Anforderungen wie nie zuvor



stellen konnten. Dies zeigt sich z.B. in den Konzerten Vivaldis oder später in den Brandenburgischen Konzerten Bachs.

Als Soloinstrument und in der kammermusikalischen Praxis behielt die Blockflöte zunächst ihren Platz, ab der Mitte des 18. Jahrhunderts verlor sie jedoch endgültig ihre dominierende Position unter den der Hochkultur zugeordneten Instrumenten. Im Konzertsaal und auf der Bühne kam sie nicht mehr vor. Unter den Volksinstrumenten und in ländlichen Gebieten geriet sie jedoch nicht in Vergessenheit (vgl. DEGEN 1972, S. 102 f.).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass durch die lange Tradition der Blockflöte ein umfangreiches Angebot an Spielliteratur zur Verfügung steht. Der vielseitige Einsatz der Blockflöte in verschiedenen Ensembles, als Begleitung-, Solo- und Kammermusikinstrument lässt sich historisch rechtfertigen.

### 3.1.2 Seit 1900

In den 20er Jahren des letzten Jahrhunderts kam es zur Wiederentdeckung der Blockflöte. Ein besonderer Verdienst kommt dabei dem englischen Instrumentenbauer und Liebhaber alter Musik Arnold Dolmetsch zu. Dieser reproduzierte 1919 die erste Blockflöte. Sein Ziel bestand dabei darin, alte Musik gemäß der Spielpraxis ihrer Entstehungszeit aufzuführen.

Die wieder entdeckte Blockflöte fand auch in Deutschland innerhalb der Jugendmusikbewegung sofortige Verbreitung. Die Jugendbewegung entstand aus dem Versuch der Jugendlichen der kleinbürgerlichen Welt ihrer Herkunft zu entinnen. Dies äußerte sich in der Propagierung einer alternativen Lebensform, dem einfachen Leben, der Idealisierung des Landlebens und der Natur sowie der Bevorzugung bequemer Kleidung (vgl. KOLLAND 1979, S. 2). Die Rebellion der damaligen Jugend richtete sich vor allem gegen die Anonymität der Großstadt, gegen die Klassengesellschaft und gegen die gesellschaftliche Isolation. Es ging darum die alten bürgerlichen Werte abzulegen und dafür ein neues Gemeinschaftsgefühl und eine Gemeinschaftskultur zu schaffen.

Eine besondere Ausprägung der Jugendbewegung stellt die Jugendmusikbewegung dar. Für ihre Anhänger bestand in der bürgerlichen Musikkultur der höchste Ausdruck der Klassengesellschaft (vgl. ebd., S. 31). Besonders ausgeprägt wurde die

Trennung der Gesellschaft in der Praxis der damals vorherrschenden Konzertkultur gesehen. Das Konzert werde nicht der Musik wegen besucht, sondern um an einem bürgerlichen Ideal festzuhalten und an einem gesellschaftlichen Ereignis teilzunehmen. Diesem anonymen Massenereignis, bei dem die Beteiligten sich in Spieler und Publikum differenzierten und die einzelnen Zuhörer Musik für sich allein erlebten, stellten die Anhänger der Jugendmusikbewegung das gemeinsame Musizieren entgegen. Grundsätzlich bestand das Ziel der Jugendbewegung in der Bildung einer Volksgemeinschaft. Um diesem Ziel näher zu kommen vertrauten die Anhänger der Jugendmusikbewegung auf die gemeinschaftsbildende Kraft der Musik (vgl. ebd., S. 32). Diese kam nur der Art von Musik zu, die die gleichberechtigte Mitwirkung mehrerer Beteiligter ermöglichte (vgl. ebd., S. 97). Eine besondere Bedeutung kam dabei dem gemeinsamen Singen zu, welches in eigens organisierten Singwochen, Singstunden, Offenem Singen, etc. gepflegt wurde. Auch der Praxis der Instrumentalmusik kam jedoch eine Bedeutung zu. Dabei wurden verschiedene Instrumente bevorzugt, andere abgelehnt. Abgelehnt wurden Instrumente, die einen hohen Grad der Mechanisierung erreicht hatten, wie z.B. das Klavier und Instrumente gegen die ästhetische Vorbehalte geltend gemacht wurden, wie z.B. alle Instrumente, die in der Jazz- und Unterhaltungsmusik eine Rolle spielten. Weiter wurden alle Instrumente abgelehnt, die für Hausmusik als ungeeignet angesehen wurden und Statussymbole des Bürgertums bzw. Bestandteile der Konzertkultur darstellten, wie alle Arten von Instrumenten eines klassischen Symphonieorchesters, z.B. die Konzertgeige. (vgl. ebd., S. 80 ff.)

Die bevorzugten Instrumente sollten leicht spielbar und billig sein, damit sie einer breiten Masse zugänglich waren. Weiter sollten sie gegenüber anderen Instrumenten und der Singstimme in der Lautstärke zurückhaltend, anpassungsfähig und insgesamt für das gemeinsame Musizieren geeignet sein (vgl. ebd., S. 83).

Das Instrument, das allen geforderten Bedingungen am meisten entsprach war die Blockflöte. Sie wurde rasch zu einem der beliebtesten Instrumente der Jugendmusikbewegung.

Dietz Degen, als Teilnehmer der Jugendmusikbewegung schildert folgendes:

*Wir hatten 1929 in unserer Leipziger Musikgruppe schon lange Quinton<sup>3</sup> und Gambe<sup>4</sup> in Gebrauch und noch nichts von der Blockflöte gehört. In dieser Zeit*

---

<sup>3</sup> Ein Saiteninstrument, mit einer ähnlichen Bauart wie eine Gambe (vgl. DEGEN, 1972, S.7).

<sup>4</sup> Ein Saiteninstrument mit sechs Saiten, welches beim Spiel zwischen den Knien gehalten wird (vgl. MICHELS 1998, S. 39).

*fanden sich zur Messe oft Verkäufer von Blechflöten und machten keine schlechten Geschäfte. Obwohl wir ganz und gar im Geiste alter Musik aufgewachsen waren, zogen uns doch diese „Zauberflöten“ magisch an, und wir nahmen ein paar davon mit. Während langer Fahrten in den Dolomiten und Italien freundeten wir uns sehr mit ihnen an und beschlossen, nach Instrumenten zu fahnden, die bei gleichem Bauprinzip technisch sauberer hergestellt waren. Die im Handel vorrätigen Czakane<sup>5</sup> und Flageolets<sup>6</sup> mit vielen Klappen befriedigten nicht; dagegen wurde eine den Originalen vorzüglich nachgebildete Blockflöte aus der Werkstatt des Engländers Dolmetsch uns geradezu zur Offenbarung. Inzwischen hatten wir entdeckt, dass auch in Deutschland Instrumente von gleicher Güte zu haben waren. Damit begann für uns die Blockflötenperiode.*

(vgl. DEGEN 1972, S. 7)

Die große Beliebtheit der Blockflöte in der Jugendmusikbewegung übte auch eine große Wirkung auf die Musikpädagogik aus. Da zu den Anhängern der Jugendmusikbewegung viele Lehrer gehörten und Lehrer aus ihr hervorgingen, fanden deren Ideale und mit ihnen die Blockflöte bald Eingang in die Schulmusik. Damit einher ging die „Pädagogisierung“ der Blockflöte, die bis heute anhält.

Blockflötisten wie Linde und Braun beklagen, dass der enge Zusammenhang der Blockflöte mit dem Bild eines Spielers, der keine Vorbildung besitzt und der sich keinen nennenswerten technischen Schwierigkeiten gegenüberstellt, stark zu der Entstehung des in vielen Teilen der Gesellschaft vorherrschenden Bild von der Blockflöte als „Spielzeug“ und der Vorstufe zu einem ‚richtigen‘ Instrument beigetragen hat (vgl. LINDE 1997, S. 116; BRAUN, 1978, S. 8).

Die Wiederentdeckung der Blockflöte in den 20er Jahren des 20. Jahrhunderts hatte auch Auswirkungen auf die damalige Konzertkultur, jedoch in geringerem Umfang als innerhalb der Jugendmusikbewegung. Bei der Aufführung alter Musik gab es immer wieder die Bemühung auch originale Instrumente mit einzubeziehen. Ab den 50er Jahren vermehrten sich diese Bemühungen und es kam zu einem regelrechten „Alte-Musik-Trend“ (vgl. LINDE 1997, S. 117). Es wurden auch zunehmend Musikstücke im Stil der Renaissance und des Barocks komponiert.

---

<sup>5</sup> Eine Art Blockflöte mit sechs Grifflöchern, jedoch ohne Daumenloch. Czakan ist auch ein Synonym für die um 1900 herum vor allem bei Wanderfreunden sehr beliebte Stockflöte. Ihren Namen verdankt sie ihrer Form, die einem Spazierstock ähnelt (vgl. Degen 1972, S. 25f).

<sup>6</sup> Ein Blockflöteninstrument mit zwei Daumenlöchern. Der Name taucht jedoch, vor allem im französischen Sprachgebrauch, als Begriff für jede Art von Blockflöten auf (vgl. Degen 1972, S. 21).

So begann eine Entwicklung, deren Auswirkungen bis heute spürbar sind. Einerseits spielte die Blockflöte eine Rolle im Laienmusizieren, andererseits entwickelte sie sich zu einem Instrument spezieller Konzertkultur.

In beiden Bereichen häufte sich die Literatur. Neben den neu entstehenden „neobarocken“ Kompositionen und der Wiederentdeckung von Originalliteratur entstand eine große Anzahl von leichter Spielmusik für Blockflöte, oft in Kombination mit Fiedeln, Gamben, Klappen und anderen bevorzugten Instrumenten der Jugendmusikbewegung.

In den 60er Jahren erfolgte eine erneute Wendung in der Geschichte der Blockflöte. Einige Spieler und Komponisten suchten und fanden den Anschluss an die musikalische Avantgarde (vgl. BRAUN 1978, S. 10).

In diesem Zusammenhang wurden verschiedenste Klang- und Spielmöglichkeiten der Blockflöte entdeckt und in zeitgenössischen Kompositionen verwendet. Entsprechend der musikalischen Avantgarde spielten auch Aleatorik<sup>7</sup>, improvisatorische Elemente, graphische Notationsweise und Verfremdungseffekte eine Rolle. Zunehmend wurden alle Tonarten und Skalen wie Chromatik, Ganztonleitern, Pentatonik, etc. verwendet.

Die neu entstandenen Kompositionen waren meist mit Blockflöte als Soloinstrument besetzt. Dabei wurden alle Instrumente der Blockflötenfamilie berücksichtigt. Dies manchmal sogar innerhalb eines Stückes, wie z.B. bei dem „Katalog“ von Werner Heider. Es entstanden jedoch auch Stücke für verschiedene Besetzungen, z.B. für Blockflöte und Gitarre (z.B. „Music for two“ von Hans-Martin Linde), Blockflöte und Tasteninstrument (z.B. „Nachtstücke für einen Blockflötisten und einen Pianisten“ von Gerhard Braun) und für Blockflötenquartette (z.B. „Lamentio für Blockflötenquartett“ von Ryohei Hirose). Zum Teil wurden auch elektronische Hilfsmittel verwendet (z.B. in „Gesten für einen Blockflötisten und Tonband“ von Klaus Hashagen). Elemente der Jazzmusik finden ebenfalls zunehmend ihren Eingang in die moderne Blockflötenliteratur, z.B. in „I’d rather be in Philadelphia“ für Sopranblockflöte solo von Pete Rose und „When shall the sun shine?“ für Blockflötenquartett von Paul Leenhout.

---

<sup>7</sup> Der Begriff der Aleatorik steht für Vorgänge, deren Verlauf im Groben festliegt, im Einzelnen aber dem Zufall unterliegt. In der Musik bedeutet dies, dass dem Interpreten eine gewisse Freiheit eingeräumt wird (vgl. MICHELS 1994, S. 553).

Vereinzelt taucht die Blockflöte in der Rockmusik auf, wie z.B. in dem Stück „Stairway to heaven“ von Led Zeppelin. Hier übernehmen zwei Altblockflöten das instrumentale Vorspiel.

Heute wird die Blockflöte auch in der Jazzmusik eingesetzt. So gründete die Blockflötistin Nadja Schubert 1992 das aus Klavier, Kontrabass, Schlagzeug und Blockflöte bestehende Nadja Schubert Quartett, das an verschiedenen Jazzfestivals und Konzerten mitwirkt (vgl. WINDKANAL 1999).

Seit den 60er Jahren etabliert sich die Blockflöte zunehmend als ernstzunehmendes Instrument. An Musikhochschulen und Konservatorien kann heute das Instrument Blockflöte als Haupt- und Nebeninstrument studiert werden, es gibt Meisterkurse für Blockflöte, Sommerakademien etc. In Mössingen fanden im Herbst 2006 die internationalen Blockflötentage mit Meisterkursen, Solo- und Ensemblekonzerten und vielem mehr statt.

Die Blockflöte hat sich in unserer Zeit einen festen Platz erobert. Dabei lässt sich ein Phänomen beobachten, das in dieser Form wohl für kein anderes Instrument gilt. Einerseits wird die Blockflöte als „Kinderinstrument“ belächelt, sowie als Instrument angesehen, das keine großen Anforderungen an seinen Spieler stellt - diese Sichtweise gilt wohl für einen großen Teil der Bevölkerung - andererseits wird sie als anspruchsvolles Konzertinstrument angesehen, das sowohl bei der Wiedergabe alter, wie auch zeitgenössischer avantgardistischer Musik eine Rolle spielt und hohe technische Anforderungen an ihren Spieler stellt. Diese Sicht haben jedoch wohl nur einige wenige „Eingeweihte“, interessierte Liebhaber und Profis.

## **3.2 Aufbau, Tonerzeugung und Spielweisen der Blockflöte**

### **3.2.1 Grundlagen der Tonerzeugung und der Anatomie**

Heutzutage existiert eine große Vielzahl verschiedener Instrumente. Die verschiedenen Klangqualitäten der unterschiedlichen Instrumente ergeben sich aus der Art ihrer Tonerzeugung. Alle heutigen Instrumente lassen sich fünf Instrumentengruppen zuordnen. Dies sind die Idio-, Membra-, Chordo-, Aero- und Elektrophone.

Idiophone (Selbstklinger) sind Instrumente, die durch Eigenschwingungen einen Ton hervorbringen und auf einen Resonanzkörper verzichten können. Ihnen werden z.B. Becken, Triangeln und Rasseln zugeordnet. Unter Membraphonen werden Instrumente zusammengefasst, die ein Fell haben, wie z.B. Trommeln. Die

Chordophone sind Saitenklinger, wie z.B. die Gitarre. Eine relativ junge Gruppe bilden die Elektrophone, auf denen nur mit Hilfe von elektrischem Strom ein Ton erzeugt werden kann, wie z.B. bei einem Keyboard (vgl. ZERASCHI 1978, S. 143 f.). Die Gruppe der Aerophone umfasst alle Instrumente bei denen mit Hilfe von schwingender Luft ein Ton erzeugt wird (vgl. MICHELS 1998, S. 49). Bei den meisten Aerophonen entspringt dieser Luftstrom dem Atem des Spielers. Zu den Aerophonen gehören deshalb alle Blas- und somit alle Flöteninstrumente.

Innerhalb der Gruppe der Flöteninstrumente finden sich sechs Gruppen denen die Instrumente zugeordnet werden können (vgl. MEYLAN 1975, S. 9 f.). Sie unterscheiden sich vor allem bezüglich der Art, wie ein Ton auf ihnen erzeugt wird. Es gibt Längs-, Schräg-, Pan-, Kerb-, Quer- und Kernspaltflöten.

Längs-, Pan- und Schrägflöten sind einfache Rohre. Wie bei der Erzeugung eines Tones auf einem Flaschenhals bläst der Spieler auf die geschliffene Kante des Rohres. Die Kerbflöte unterscheidet sich dadurch, dass sie am Kopfstück eine Kerbe aufweist, durch die der Atemstrom gleitet wird.

Die Öffnung der Querflöte befindet sich an der Seite des Instrumentes. Das Rohr wird nicht senkrecht, sondern waagrecht zum Mund des Spielers gehalten, der seinen Atemstrom an den äußersten Rand des Mundloches leitet.

Blockflöten gehören zu den Kernspaltflöten. Ihre Form ist mit der einer länglichen Röhre vergleichbar, die an einem Ende eine Anblasevorrichtung aufweisen. Moderne Blockflöten bestehen anatomisch aus drei Teilen. Dem Kopfstück, dessen oberes Teil Schnabel genannt wird, dem Mittelstück und dem Fußstück (vgl. Abbildung 1). In der Mitte des vorderen Bereiches des Kopfstückes befindet sich eine Öffnung, das Labium. Am oberen Ende des Mittelstückes der Blockflöte befindet sich der Zapfen. Auf diesen wird das Kopfstück aufgesteckt. In dem Mittelstück und dem Fußstück des Instrumentes befinden sich gebohrte Öffnungen. Dies sind die

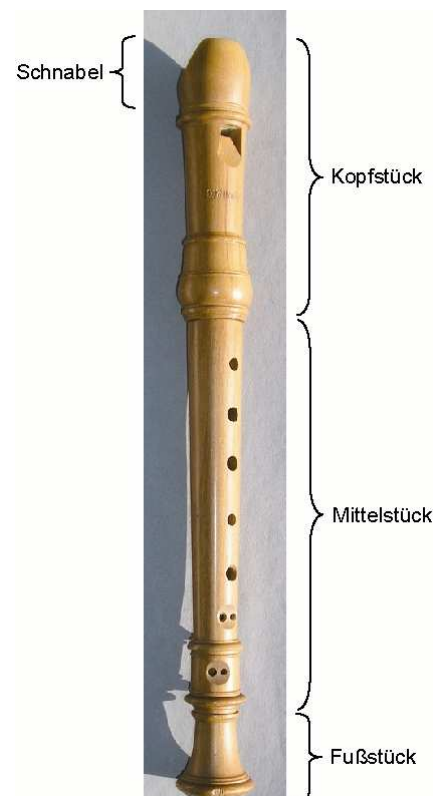


Abb. 1: Vorderansicht einer zusammengesetzten Sopranblockflöte „barocker“ Griffweise

vorderständigen Grifflöcher. Das untere Ende des Fußstückes bildet der Schallbecher (vgl. Abbildung 2A). Betrachtet man das Instrument von hinten, so kann man auch dort im Mittelstück eine Öffnung finden – das hinterständige Daumenloch. Am Kopfstück lässt sich ein Stück erkennen,

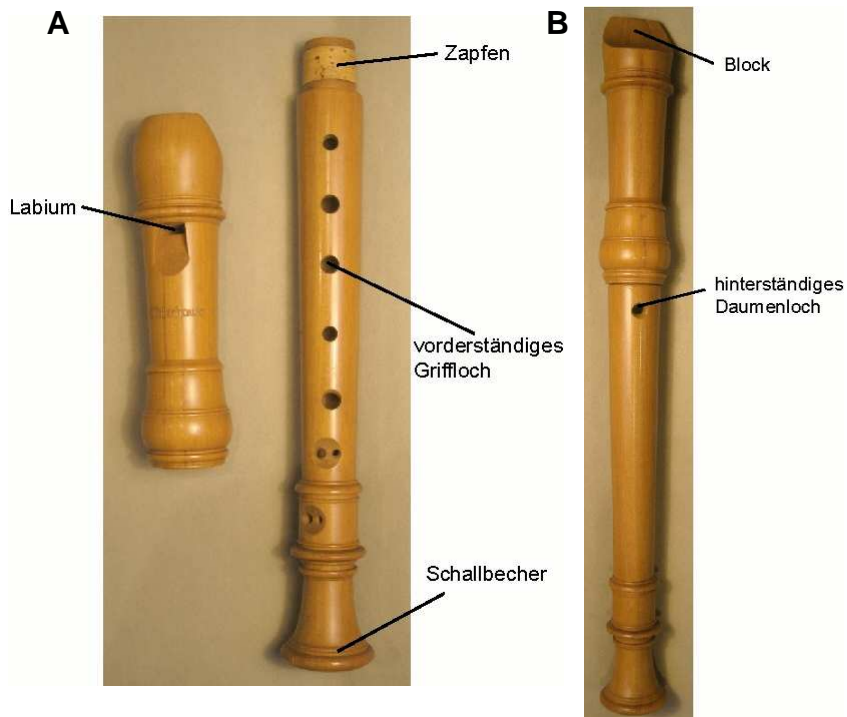


Abb. 2: Vorderansicht der Einzelteile einer zweiteiligen Sopranblockflöte mit „barocker“ Griffweise (A) und Hinteransicht des zusammengesetzten Instrumentes (B).

das eine leicht andere Farbe als der Rest des Instrumentes hat. Dies ist der Block, der der Blockflöte ihren Namen gibt (vgl. Abbildung 2B). Abbildung 3a zeigt die Ansicht des Schnabels von oben. Auch hier kann man sehen, dass der Block sich durch eine andere Farbschattierung abhebt. Die Abbildung zeigt auch den Kernspalt (vgl. Abbildung 3A). Weiter wird ein aus einer Sopranblockflöte herausgetrennter Block gezeigt (vgl. Abbildung 3B). Das komplexeste Teil der Blockflöte ist der Flötenkopf. Der Schnabel öffnet sich nach oben über den Kernspalt. Dieser verläuft am Block entlang bis zum Ende des Schnabels. Knapp unterhalb der Öffnung des Kernspaltes im Inneren des Instrumentes befindet sich die Schneidekante des Labiums. Der Rest des Blockflötenkopfes ist wie das übrige Instrument innen hohl (vgl. Abbildung 4).

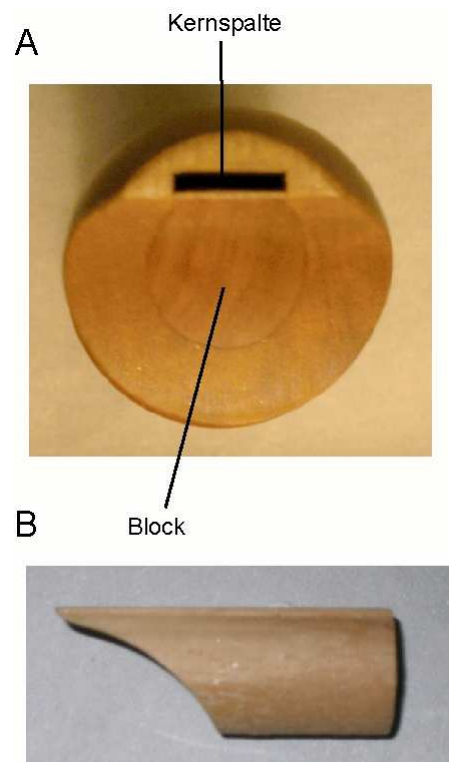


Abb. 3: Aufsicht auf den Schnabel einer Sopranblockflöte (A) und herausgetrennter Block einer Sopranblockflöte (B).



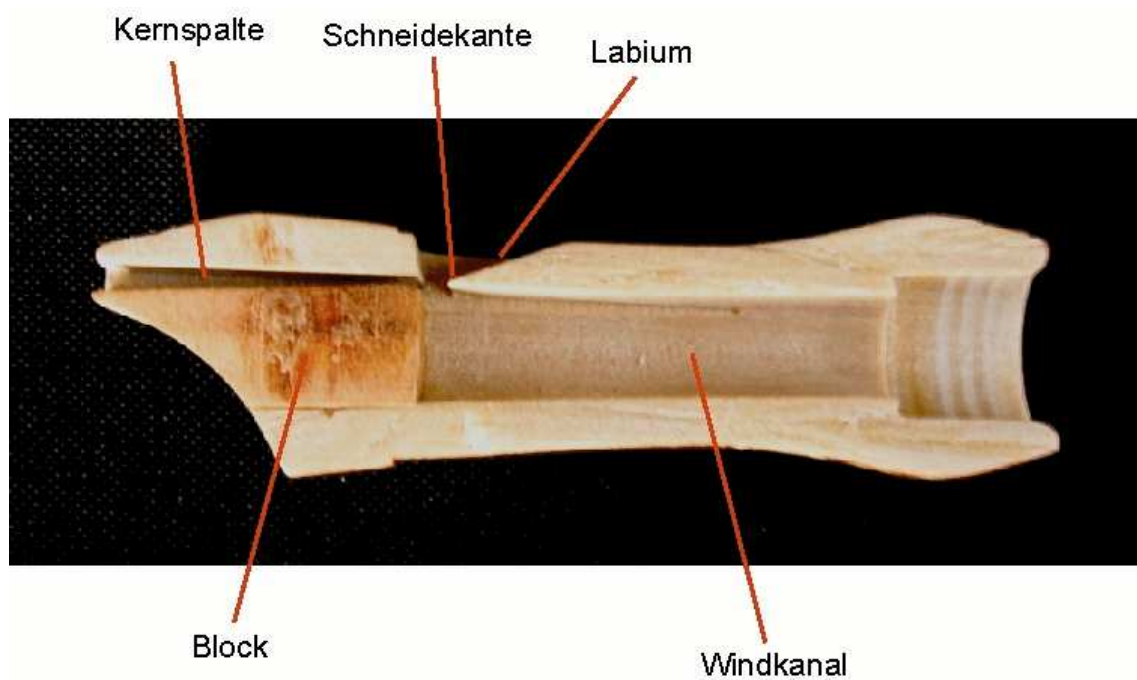


Abb. 4: Längsschnitt durch das Kopfstück einer Sopranblockflöte.

Ein Blockflötenspieler setzt den Schnabel an seinen Mund, bildet mit seinen Lippen einen vollkommenen Verschluss um die Öffnung der Anblasevorrichtung herum und leitet auf diese Weise seinen Atemstrom in das Instrument hinein. Die Luft strömt über den Block zum Labium und wird dort an der Schneidekante gebrochen, so dass ein Teil der Luft in das Rohr strömt und der andere Teil über die Öffnung am Labium nach außen tritt (vgl. Abbildung 5). Letzteres kann man auch spüren, wenn man die flache Hand beim Anblasen der Flöte über das Labium hält.

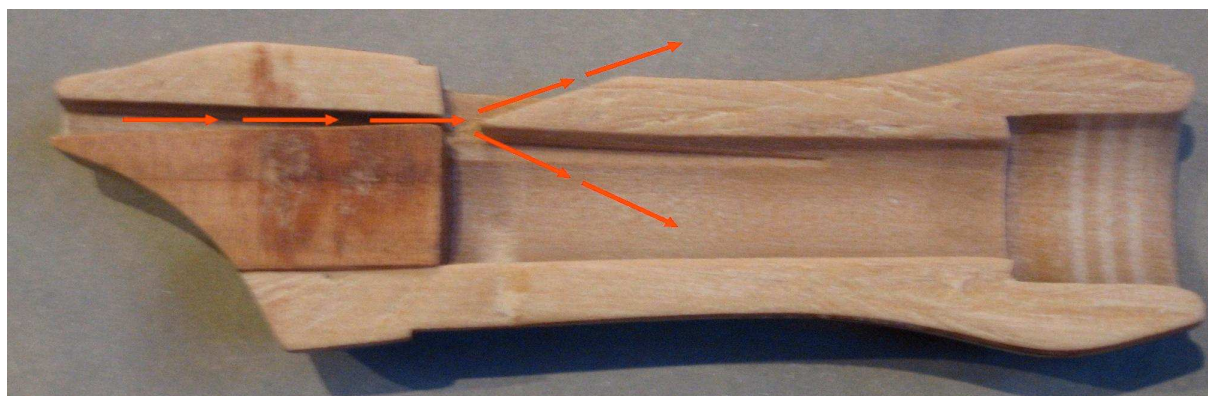


Abb. 5: Längsschnitt eines Blockflötenkopfes. Der Verlauf des Atemstromes des Spielers wurde mit roten Pfeilen gekennzeichnet. Die einströmende Atemluft durchquert zunächst die Kernspalte und trifft auf die Schneidekante des Labiums. Dort wird der Luftstrom gebrochen. Der eine Teil verlässt die Flöte über das Labium, der andere durchströmt den Flötenkörper.



Die Blockflöte weist entlang ihres Korpus Grifflöcher auf, die vom Blockflötisten während des Spiels abgedeckt werden. Werden alle Löcher geschlossen, haben die Schallwellen die größtmögliche Länge und es erklingt der tiefstmögliche Ton, der auf der Flöte produziert werden kann (vgl. LINDE 1997, S. 12). Durch Öffnen einzelner Grifflöcher wird der Resonanzraum verkürzt, es kann Luft austreten und die Tonhöhe verändert sich.

Die Blockflötenfamilie besteht aus verschiedenen Mitgliedern. Sie unterscheiden sich vor allem in ihrer Länge. Hier gilt, je länger die Schallwellen sind, desto tiefer ist der Ton, der erklingt. Je länger also das Instrument ist, desto tiefer ist ihr tiefster Ton.

Die Klangfarbe der Blockflöte wird durch verschiedene Faktoren beeinflusst.

Die Grundwelle wird von einigen kürzeren Schallwellen überlagert, die so genannten Obertöne. Die Art und Zusammensetzung der Obertöne prägt die Farbe des Tones nachhaltig. Darauf wirkt unter anderem der vom Spieler erzeugte Blasdruck. Ist dieser zu stark, wird die Intonation zu hoch oder der Ton überblasen. Ist der Druck dagegen zu schwach, sinkt die Intonation ab (vgl. LINDE 1997, S. 13).

Der Klang wird auch durch das Material und die Herstellungsweise der Flöte beeinflusst. Verschiedene Holzarten produzieren andere Klangqualitäten und auch Materialien wie Elfenbein oder Kunststoff bewirken unterschiedliche Effekte.

Der Blockflötenbau bedient sich verschiedener Bauweisen. Von der modernen Blockflöte unterscheiden sich besonders Instrumente, die nach Vorbildern aus der Renaissance hergestellt werden. Bei den Renaissanceflöten hat der Körper einen breiteren Durchmesser. Es wird beim Spiel viel mehr Luft benötigt. Dies wirkt sich nachhaltig auf die Klangfarbe aus. So wird der Ton der Renaissanceflöten oft als „rauchiger“ empfunden.

Blockflöten eines Bautyps unterscheiden sich ebenfalls. Dies unter anderem bezüglich der Bohrung der Löcher, des Abstandes der Grifflöcher voneinander, des Abstandes von Kernspalt und Labium, der Wanddicke, der Wölbung des Kernspaltes, etc. All dies hat Auswirkungen auf die Klangfarbe des Instrumentes und die Intonation (vgl. LINDE 1997, S. 13).

Ein weiterer Faktor, der auf die Tonhöhe wirkt ist die Temperatur. Eine Blockflöte erwärmt sich beim Spiel oder bei hoher Raumtemperatur. Wird die Flöte wärmer, so wird der Ton höher (vgl. ebd.).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Erzeugung eines Tones bei der Blockflöte durch den Atemstrom des Spielers erfolgt. Auf die Tonqualität selbst haben verschiedene Faktoren, wie die Spielweise des einzelnen Spielers, Material, Herstellung und Temperatur der Flöte einen Einfluss. Dies zu beachten ist besonders angezeigt, wenn mit mehreren Instrumenten gemeinsam musiziert wird, da eine gute Intonation die Voraussetzung dafür ist, dass Wohlklang entsteht.

### 3.2.2 Merkmale verschiedener Blockflöten

Blockflöteninstrumente haben sich im Verlauf ihrer Geschichte immer wieder verändert. In Bildzeugnissen, Beschreibungen und auch als konkrete Gegenstände finden sich heute viele Blockflöteninstrumente, die sich aufgrund ihres Aussehens stark unterscheiden können.

Degen arbeitete eine Systematik der möglichen Unterscheidungsmerkmale aus (vgl. DEGEN 1972, S. 14). Diese beruhen auf dem verwendeten Material, der Länge und der Form des Korpus, der Anzahl der Einzelteile und deren Länge, der Zahl eventuell angebrachter Klappen, der Bohrung und der Anblasevorrichtung, sowie der Stellung und der Anzahl der Grifflöcher.

Seit Beginn der Geschichte der Blockflöte entstammten die Materialien, die für ihren Bau verwendet wurden, der Natur. Zunächst waren dies Knochen, Holz, Horn oder Muscheln (vgl. MEYLAN 1975, S. 9). Bis in unsere heutige Zeit hinein werden für den Blockflötenbau zu einem großen Teil Materialien bearbeitet, die natürlichen Ursprungs sind. Unterschieden wird zwischen Holz und anderen Materialien (vgl. LINDE 1997, S. 14).

Bei der Sichtung alter Inventare und Kataloge konnte Degen verschiedene Materialien für den Blockflötenbau nachweisen (vgl. Tab. 1).

Am häufigsten wurde von Degen Buchsbaumholz als Material für Blockflöten festgestellt. Das Holz des Buchsbaumes gehört wie Ebenholz, Grenadill und Palisander zu den Holzarten mit dem höchsten Härtegrad, auf denen ein besonders kräftiger Ton erzeugt werden kann. Auch Jacaranda, Cocobolo, Rosenholz und Ahorn gehören zu den harten Hölzern (vgl. PETER 1952, S. 6). Da Ebenholz und Grenadill unter anderem nicht zu den einheimischen Holzarten gehören, war ihre Verwendung für den Bau alter Flöten nahezu unmöglich. Bis heute gehören

Instrumente, die aus diesen beiden Materialien hergestellt wurden, zu den teuersten erhältlichen Blockflöten.

Tab. 1: Bei der Sichtung alter Inventare und Katalogen von Degen festgestellte Materialien und Anzahl der Funde (vgl. DEGEN 1972, S. 69).

<b>Material</b>	<b>Anzahl der Nachweise</b>
Buchsbaumholz	38
Elfenbein	27
Ahornholz	7
Ebenholz	6
Birnbaumholz	5
Pflaumenbaumholz	5
Kirschenbaumholz	3
Buchenholz	3
Palisander	2
Pappel	1
Nussbaumholz	1
Apfelbaumholz	1
Jacaranda	1
Glas	1
Marmor	1
Schildpatt	1

Eine große Rolle nehmen im heutigen Flötenbau Blockflöten aus Ahornholz ein. Ahornholz lässt sich leicht bearbeiten und es ist leicht zu beschaffen. Diese Faktoren führen dazu, dass Blockflöten aus Ahornholz recht wenig kosten. Sie sprechen leicht an und haben kein hohes Gewicht, im Gegenteil zu Instrumenten die aus harten Holzarten gefertigt sind. Diese Faktoren tragen dazu bei, dass die so genannten Schulblockflöten, die Anfängern empfohlen werden, oft aus Ahornholz hergestellt werden.

Neben den harten Hölzern wurden und werden auch weichere Holzarten für den Blockflötenbau benutzt, wie das Holz des Birn-, Pflaumen-, Kirsch-, Nussbaumes und der Pappel. Diese Flöten klingen meist sanfter und weicher. Sie können jedoch auch Schwachpunkte aufweisen, wie z.B. eine nur schwer oder kaum ansprechende Höhe. Außerdem können sie aufgrund der geringen Dichte des Materials an den Innenwänden aufgeraut werden (vgl. LINDE 1997, S. 14).

Der große Anteil an Elfenbeinflöten in den von Degen untersuchten Katalogen ist zum Teil wohl darauf zurückzuführen, dass es sich oft um Inventarlisten von Adelshöfen handelte. Blockflöten aus diesem Material gehörten zu den besonderen Kostbarkeiten (vgl. ebd., S. 14). Im Gegensatz zu Flöten aus z.B. Marmor und Glas

wurden sie aufgrund ihres hellen und kräftigen Klanges auch häufig gespielt (vgl. ebd.).

Zunehmend werden heutzutage auch Blockflöten aus Kunststoff hergestellt. Diese Instrumente sind preiswert und bieten einige Vorteile: Sie sind gegenüber äußeren Einwirkungen wie Temperaturveränderungen, Stößen und Schlägen unempfindlicher als Instrumente aus Holz. Ein Nachteil besteht jedoch darin, dass der Gesamtklang oft schrill, hart und nicht lebendig ist, da Holz eine komplexere Struktur aufweist.

Für Anfänger werden mittlerweile Blockflöten mit einem Kopfstück aus Kunststoff und einem Körper aus Ahornholz hergestellt. Auch diese sind relativ preiswert.

Da das Material sich in hohem Maße auf den Klang des Instrumentes auswirkt, spielt die Materialwahl einen entscheidenden Faktor dafür, ob der Spieler sich mit dem Klang seines Instrumentes identifizieren kann. Ein fortgeschrittener

Blockflötenspieler hat meist mehrere Instrumente, aus unterschiedlichen Materialien,

für verschiedene Anlässe. Eine Auswahl verschiedener Blockflöten wird in Abbildung 6 gezeigt.



Abb. 6: Auswahl verschiedener Blockflöten. Subbass (a), Großbass mit S-Rohr aus dunklem Ahornholz (b), Bassblockflöte aus Olivenholz (c), Tenorblockflöte mit Klappenmechanik aus Birnenholz (d), Tenorblockflöte mit Klappenmechanik in d aus Buchsbaumholz (e), Tenorblockflöte aus Grenadill (f), Altblockflöte aus Ebenholz (g), Altblockflöte aus Buchsbaum mit Kunststoff (h), Altblockblockflöte aus Ahorn natur (i), Altblockflöte der Bauart der Renaissance aus

Blockflöteninstrumente können sich nicht nur im verwendeten Material, sondern auch aufgrund der äußeren Form unterscheiden. Die Grundform stimmt zwar bei allen Flöteninstrumenten in etwa überein, es gibt jedoch auch Unterschiede. Diese resultieren daraus, dass ein weiter Weg von der einfachen Knochenflöte bis hin zu den modernen Blockflöten zurückgelegt werden musste. In der Zeit der Renaissance herrschte beispielsweise der Bautyp eines weit mensurierten, nahezu zylindrisch gebohrten Instrumentes mit schmalen Labium vor (vgl. PETER 1952, S. 7) (vgl. Abbildung 7).

Weiter verlief die Entwicklung der Blockflöten von einteiligen bis hin zu zwei- oder dreiteiligen Instrumenten. Der Flötenkopf wurde bereits recht früh als Einzelteil hergestellt, der Fuß dagegen erst später, ca. in der Mitte des 17. Jahrhunderts (vgl. DEGEN 1972, S. 78). Die Blockflöten der Renaissance boten für gewöhnlich zwei Greifmöglichkeiten: Entweder konnte die rechte Hand über der linken liegen oder umgekehrt. Am Ende des Schallrohres befand sich dann sowohl auf der rechten als auch auf der linken Seite des Schallrohres ein Griffloch für den kleinen Finger der unteren Hand. Dasjenige Griffloch, welches nicht benötigt wurde, wurde mit Wachs verschlossen (vgl. ebd., S. 76). Hierin könnte ein Grund für die separate Fertigung des Fußstückes liegen, da ein drehbares Fußstück nur ein Griffloch aufweisen musste und das Instrument trotzdem auf zweierlei

Weise gespielt werden konnte (vgl. ebd., S. 78). Blockflöten, die heute hergestellt werden, werden üblicherweise mit der linken Hand über der rechten gespielt und weisen deshalb nur ein Griffloch am Fuß auf.

Weiter wird zwischen Blockflöten mit „deutscher“ oder „barocker“<sup>8</sup> Griffweise unterschieden. Die „barocken“ Instrumente weisen an den unteren beiden Grifflöchern jeweils ein Doppelloch auf, wohingegen die Instrumente der deutschen Bauweise nur einfach gebohrte Grifflöcher besitzen.



Abb. 7: Altblochflöte in der Bauart der Renaissance

<sup>8</sup> Streng genommen versteht man unter barocker Griffweise die Griffweise, die bei originalgetreuen Barockblockflöten verwendet werden. Im Weiteren wird, wie im Alltagsgebrauch üblich, der Begriff der barocken Griffweise anstelle der Bezeichnung der englischen Griffweise verwendet.

Die Blockflötenfamilie besteht heute aus fünf Gruppen von Mitgliedern, die jeweils eine unterschiedliche Länge haben (vgl. Abbildung 8). Die Gruppe mit der geringsten



Abb. 8: Die Blockflötenfamilie mit Subbass (a), Großbass (b), Bass- (c), Tenor- (d), Alt- (e), Sopran- blockflöte (f) und Sopranino (g)

erreichen und vollständig abzudecken. Aus diesem Grund finden sich an längeren Flöten verstärkt mechanische Vorrichtungen, wie Klappen, mit deren Hilfe dies gewährleistet werden kann. Bei längeren Blockflöten findet sich häufig eine andere Art der Anblasevorrichtung: Das so genannte S-Rohr (vgl. Abbildung 6b und 8b). Die Atemluft des Spielers gelangt vom Mund in das S-Rohr, von dort in eine Art Vorraum, die Windmütze und von dort in den Windkanal (vgl. DEGEN 1972, S. 80). Um auch Spielern mit kürzeren Armen das Spiel auf einer Bassblockflöte zu ermöglichen wurde der so genannte Knickbass konstruiert, der sich durch einen abgeknickten Körper auszeichnet (vgl. Abbildung 9B).

Länge bilden die Sopraninoblockflöten, gefolgt von den Sopran-, den Alt-, den Tenor- und den Bassblockflöten. Innerhalb der Gruppe der Bassblockflöten kann man Bass-, Großbass- und Subbassblockflöten voneinander unterscheiden. Auch innerhalb einer Gruppe kann sich die Länge der Instrumente geringfügig unterscheiden. Obwohl dies oft nur einige Millimeter ausmacht, liegt verschiedenen Menschen eine bestimmte Flöte angenehmer in der Hand als eine andere.

Die einzelnen Gruppen unterscheiden sich neben ihrer unterschiedlichen Länge auch aufgrund mechanischer Unterschiede. Je länger das Flötenrohr ist, desto größer müssen die Abstände zwischen den einzelnen Grifföchern sein. Je größer die Abstände sind, desto schwieriger wird es für den Spieler alle Grifflöcher zu

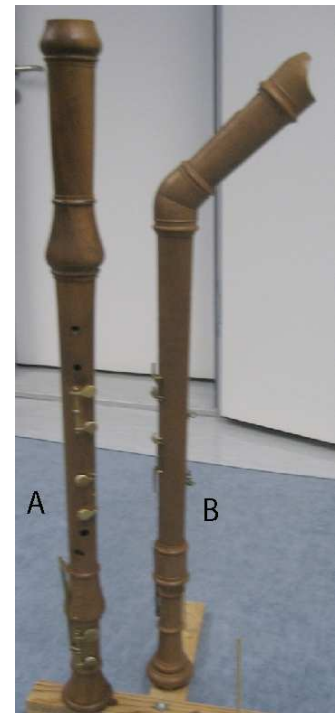


Abb. 9. Verschiedene Bautypen von Bassblockflöten. A: gerader Korpus B: „Knickbass“

Die bisher genannten Merkmale aufgrund derer sich die Blockflöten unterscheiden sind vor allem äußerlich, haben aber auch Auswirkungen auf Klangfarbe und Spielweise der einzelnen Instrumente.

Blockflöten können sich auch aufgrund ihrer Tonalität unterscheiden. Innerhalb der heutigen Blockflötenfamilie lassen sich die Instrumente bei denen ein c erklingt, wenn alle Grifflöcher abgedeckt werden, von denen unterscheiden, bei denen ein f erklingt. Zu den Flöten mit dem Grundton f gehören die Sopranino-, Alt- und Bass-, zu denen mit dem Grundton c die Sopran- und Tenorblockflöten.

Da die Grundtonart bei Blockflöten immer diejenige ist, die am wenigsten spieltechnische Anforderungen an den Spieler stellt, wurden v.a. im ersten Drittel unseres Jahrhunderts auch Blockflöten hergestellt, die eine andere Grundtonart aufwiesen wie z.B. eine Tenorblockflöte in d.

### 3.2.3 Spielweisen und Anforderungen an den Spieler

Beim Blockflötenspiel wird der Ton durch den Atemstrom des Spielers erzeugt. Deshalb nimmt die Beherrschung des Atems einen zentralen Stellenwert beim Spiel auf der Blockflöte ein. Die Kunst besteht vor allem darin, den eigenen Atem an den musikalischen Verlauf des Stückes anzupassen. Musikalische Sinneinheiten sollten möglichst nicht durch Einatmen 'zerrissen' werden. Das Ausatmen ist in der Regel lang, das Einatmen muss rasch erfolgen. Der wichtigste Muskel zur Steuerung der Atmung ist das Zwerchfell. Beim Einatmen wird der Brustkorb erweitert, das Zwerchfell senkt sich nach unten ab und die Lungen füllen sich mit Luft. Beim Ausatmen verengt der Brustkorb sich, das Zwerchfell wölbt sich nach oben und die Luft verlässt die Lungen (vgl. LINDE 1997, S. 27). Dies lässt sich nachvollziehen, wenn man entspannt in Rückenlage ein- und ausatmet. Die Bauchdecke hebt und senkt sich dabei automatisch.

Trotz der Schwierigkeit den Atemstrom an das Musikstück anzupassen, soll der Atem des Spielers immer locker strömen und auch beim Einatmen soll jede Verkrampfung vermieden werden. Da dies die Grundlage für schönes Blockflötenspiel bildet, ist es notwendig, dass beim Erlernen des Blockflötenspiels von Anfang an auf eine lockere, entspannte und dosierte Atmung geachtet wird.

Die korrekte Haltung der Blockflöte erfordert beide Hände. Das Instrument soll auf dem Daumen der rechten Hand und der Unterlippe balanciert werden, ohne dass es abrutscht.



Die einzelnen Töne werden durch die Bewegung der Zunge voneinander getrennt. Analog zur Wortsprache spricht man hierbei von Artikulation. Dies betont auch die enge Verwandtschaft des Blockflötenspieles mit stimmlichen Äußerungen des Menschen. Bei der Erzeugung von Plosivlauten wird an einer Stelle im Mundraum ein vollständiger oraler Verschluss gebildet. Durch den Druck der aus der Lunge strömenden Luft wird dieser gesprengt. Ebenso erfolgt auch die Artikulation beim Blockflötenspiel. Dabei werden Silben verwendet, die mit einem Plosivlaut beginnen, wie dü-dü oder tü-tü, bzw. de-de und te-te. Bei besonders schnellen Passagen kommt die Doppelzunge (de-ge-de-ge) zum Einsatz. Bei dem Plosiv [d] wird der Verschluss am oberen Zahndamm, also kurz hinter den Schneidezähnen gebildet. Dies ist auch der Ort des idealen Zungenstoßes beim Blockflötenspiel (vgl.ebd., S. 46). Eine Aneinanderreihung der Silben dü-dü bewirkt ein breites, volles nonlegato oder portato Spiel. Sollen jedoch kürzere Töne erzeugt werden, müssen die Silben durch die Zunge abgeschlossen werden, z.B. düt-düt. Auf diese Weise kann staccato Spiel entstehen. Eine Ausnahme bildet das legato Spiel. Hier wird lediglich der erste Ton angestoßen, während bei den folgenden Tönen der Atemstrom ununterbrochen weiterströmt.

Wie die Kontrolle des Atemstromes ist auch die Kontrolle der Zunge wichtig für das Blockflötenspiel. Aus diesem Grund sollte darauf von Beginn des Blockflötenspieles an geachtet werden.

Die verschiedenen Tonhöhen werden beim Blockflötenspiel durch verschiedene Abdeckungen der Grifflöcher erzeugt. Relevant ist die Unterscheidung zwischen der „barocken“ und der „deutschen Griffweise“ (vgl. Kapitel 3.2.2). Der Unterschied, der sich Anfängern bietet, besteht darin, dass bei der „barocken“ Griffweise auf der Blockflöte in c das ´tiefe` f mit einem Gabelgriff gegriffen wird, wohingegen sich bei der Flöte mit „deutscher“ Griffweise von e nach f nur der Mittelfinger der rechten Hand hebt. Die „deutsche“ Griffweise ist für Anfänger besser nachvollziehbar. Mit fortschreitendem Spielniveau werden jedoch Nachteile offensichtlich, da sich vor allem bei Halbtönen und in der oberen Oktave Schwierigkeiten bezüglich einer sauberen Intonation ergeben.

Der Anfänger sieht sich beim Erlernen des Blockflötenspiels der Herausforderung gegenüber, sich die verschiedenen Griffkombinationen einprägen zu müssen. Eine Voraussetzung hierfür besteht darin, zu erspüren, wo sich die Grifflöcher befinden und ob sie abgedeckt sind. Dies bereitet vielen Menschen Schwierigkeiten.



Beim Blockflötenspiel werden die Griffe in der Regel gewechselt. Dies muss unter Umständen sehr rasch geschehen. Dabei werden verschiedene Anforderungen an den Spieler gestellt. Zunächst muss er wissen, welcher Ton als nächstes gegriffen und wie dieser Ton gegriffen werden muss. Schließlich müssen alle Finger, die sich bei diesem Griffwechsel zu bewegen haben, dies gleichzeitig tun und an der richtigen Stelle landen.

Eine weitere Herausforderung besteht darin, die Artikulation der Zunge mit dem Griffwechsel exakt zu koordinieren. Dies wird schwieriger, je schneller die Wechsel erfolgen müssen und je mehr Finger daran beteiligt sind.

Die genannten Anforderungen bezogen auf die Kontrolle des Ein- und Ausatmens, eine korrekten Haltung, die Artikulation der einzelnen Töne durch die Zunge, die vollständige Abdeckung der einzelnen Grifflöcher sowie die Koordination von Zungen- und Fingerbewegung bezogen sich bisher auf die klassischen Spieltechniken. In den sechziger Jahren des letzten Jahrhunderts jedoch experimentierten Komponisten und Blockflötisten zunehmend mit alternativen Möglichkeiten der Klangerzeugung. Die folgenden Ausführungen zu diesen modernen Spieltechniken folgen zum Teil einer von Gerhard Braun aufgestellten Systematik (vgl. BRAUN 1978, S. 25–49).

Veränderungen bezüglich der ursprünglichen Möglichkeiten der Klangerzeugung können sich bei der Blockflöte auf das gesamte Instrument oder nur einzelne Teile beziehen.

Eine der wichtigsten Neuerungen besteht darin, dass zunehmend alle möglichen Skalen und Tonarten verwendet werden. Dies hat zur Folge, dass der Spieler sich damit auseinandersetzen muss, alle Halbtöne greifen zu können. Die dabei oft erforderte Halbabdeckung der Grifflöcher ist schwieriger zu bewältigen, als die komplette Abdeckung. Auch die oberste Oktave wird zunehmend mit berücksichtigt<sup>9</sup>. Dies erfordert eine sehr genaue Koordination des Blasdruckes, da viele der 'Spitzentöne' nicht gut ansprechen.

Moderne Spieltechniken fordern die bewusste Veränderung der Klangfarbe einzelner Töne. Dabei werden verschiedene Möglichkeiten bestimmte Töne zu greifen

---

<sup>9</sup> Teilweise war dies schon bei frühen Kompositionen für Blockflöte der Fall, wie z.B. im dritten Satz der F – Dur Sonate für Altblockflöte aus dem „Getreuen Musicmeister“ von Telemann. Dort wird c<sup>'''</sup> gefordert.

einbezogen, wie z.B. Piano- oder Flageolettriffe. Diese sind oft schwierig zu realisieren, da Grifflöcher zur Hälfte, einem Drittel, einem Viertel, etc. abgedeckt werden müssen. Eine weitere Schwierigkeit ergibt sich aus der extremen Empfindlichkeit dieser Griffe gegenüber einer Veränderung des Blasdruckes.

Die Empfindlichkeit der Intonation der Flöte wird in manchen Kompositionen bewusst ausgereizt. Eine Veränderung des Blasdruckes auf einem einzigen Ton können Glissandi verursachen. Diese können auch über ein bestimmtes Intervall hinweg realisiert werden, wenn der Spieler mit einer gleitenden Bewegung nacheinander die Fingerkuppen von den Grifföchern abzieht. Die Ausführung ist nur möglich, wenn die Flöte korrekt gehalten wird und alle Finger locker und unverkrampft sind.

Weiter gibt es verschiedene Möglichkeiten Töne durch Vibratoschwingungen zu beleben. Schon bei den traditionellen Spieltechniken und Stücken werden Vibrati vom Spieler eingesetzt, um besonders wichtige Töne hervorzuheben oder einen langen Ton zu gestalten. Der Spieler lässt den Atemstrom nicht gleichmäßig, sondern stoßweise ausströmen. Vibrati können auch durch eine Art stummes Lachen erzeugt werden. Dabei wird die Silbe hi-hi-hi-hi mehrmals schnell wiederholt. So genannte Fingervibrati entstehen, wenn einer der Finger beim Aushalten eines Tones am Rand eines der Grifföchern entlang streicht.

Ein besonders starkes Vibrato kann erzeugt werden, indem beim Spiel mit der geschlossenen rechten Hand das Labium leicht abgedeckt und wieder geöffnet wird. Dies wird als Labiumvibrato bezeichnet.

Für den Einsatz von Vibrati sind die genaue Beherrschung des Atemstroms sowie ein genaueserspüren der Position der Grifföchern und die Kontrolle des eigenen Spieles durch das Gehör unerlässlich.

Weitere interessante Klangeffekte ergeben sich durch Veränderung der Artikulation. Besonders markante, kurze Töne werden z.B. erzeugt, indem die Zungenspitze, fest an die Rückseite der oberen Schneidezähne gepresst und mit einer Art 'gespucktem' t wieder gelöst wird. Werden für die Artikulation Silben verwendet, die mit einem l beginnen, wie z.B. le-le-le-le, erklingen weiche Töne. Eine weitere Variante der Artikulation besteht in der Nutzung verschiedener r-Laute. Ein besonderer Effekt kann durch langes Aushalten des so genannten „Zungenspitzen-“ bzw. „rollenden-R´s“ oder des „Rachen-R´s“ erreicht werden.

Vielfältige Klangeffekte lassen sich außerdem erzeugen, indem der Spieler seinen Atem nicht stumm in das Instrument strömen lässt, sondern dabei singt, spricht, lacht oder summt.

Das Spiel auf der Blockflöte kann neben Artikulations- und Intonationsvarianten auch durch verschiedene Schlageffekte ergänzt werden. Diese entstehen z.B. dadurch, dass mit einem Ring leicht auf das Rohr geklopft wird, oder, bei Instrumenten mit Klappenmechanik, einzelne oder alle Klappen deutlich hörbar geschlossen werden. Die flache Hand kann dazu genutzt werden, um z.B. auf das Rohr zu klopfen.

Bisher wurde vor allem davon ausgegangen, dass der Mund um die Kernspalte herum geschlossen ist. Besondere Klänge können entstehen, wenn der Mund leicht geöffnet wird und die Atemluft sowohl in das Instrument hinein, als auch am Instrument vorbei nach außen strömt. Dies wird bezeichnenderweise auch „Rauschflöte“ genannt.

Neben der ganzen Blockflöte können auch nur einzelne Teile herangezogen werden, um besondere Klangeffekte zu erzielen, z.B. der Flötenkopf, der Korpus oder die Grifflöcher.

Besonders viele Klangmöglichkeiten eröffnet der abgenommene Flötenkopf. Glissando- oder Vibratoeffekte lassen sich z.B. durch Abdeckung und Öffnung des Labiums oder der Ausblasöffnung erzielen. Die Verfremdungseffekte lassen sich durch die bereits erwähnten Möglichkeiten modifizieren. Das einzelne Flötenrohr kann z.B. dazu genutzt werden, um hinein zu singen, zu sprechen, zu flüstern, zu summen, etc.

Verschiedene Möglichkeiten der Klangerzeugung lassen sich miteinander kombinieren, wodurch sich wiederum neue Klangmöglichkeiten eröffnen.

Die Blockflöte verfügt über eine große Fülle von Klangmöglichkeiten. Diese werden in der modernen Blockflötenliteratur in großem Maße genutzt. Ein Beispiel stellen die „Märchen für einen Blockflötenspieler“ von Hans-Martin Linde dar. In diesem Stück finden sich auf sieben Notenseiten über zwölf verschiedene moderne Spieltechniken, wie das bewusste Absinken der Tonhöhe, das Finger- und Labiumvibrato, singen einer auskomponierten Melodie während mit den Fingern eine andere Melodie

gegriffen wird, freies Summen, Flatterzunge, sputato, mit der flachen Hand auf das Fußende klatschen und Glissandi.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Spiel auf der Blockflöte dem Spieler eine Vielzahl von klanglichen Möglichkeiten bietet, ihm jedoch auch Herausforderungen entgegenstellt. Besondere Bedeutung kommt der Beherrschung des eigenen Atems zu. Wichtig beim Blockflötenspiel sind eine lockere, offene Körperhaltung und eine ausbalancierte Haltung des Instrumentes.

Bei nahezu jeder Art der Tonerzeugung ist die Artikulation durch die Zunge notwendig. Es stellt eine besondere Anforderung an den Blockflötenspieler dar, Töne auf verschiedene Art und Weise zu artikulieren, sowie bei Griffwechseln die Bewegung von Zunge und Fingern zu koordinieren.

Beim Greifen verschiedener Töne ist es wichtig, erspüren zu können, wo sich die Grifflöcher befinden und ob sie vollständig abgedeckt sind. Verschiedene Griffkombinationen müssen mit einer bestimmten Tonhöhe in Verbindung gebracht werden können. Beim Wechsel verschiedener Griffkombinationen ist eine besondere Koordinationsleistung gefragt.

Eine bisher kaum erwähnte Herausforderung besteht wie bei jeder Art des Instrumentalspiels darin, dass Musik aufgeschrieben wird, um reproduzierbar zu sein. In unserem Kulturkreis erfolgt dies üblicherweise durch die Notenschrift. Wie jedes andere Schriftsystem müssen die Bedeutungen der einzelnen Zeichen, sowie das ganze System an sich, erlernt werden. Das Notensystem zu erfassen, notierte Tonhöhen und Rhythmen motorisch umzusetzen und gleichzeitig verschiedene Finger sowie, die Atmung und die Zunge zu koordinieren kann erhebliche Anforderungen an den Blockflötisten stellen.

### **3.3 Lern- und Einsatzorte der Blockflöte**

#### **3.3.1 Die Musikschule**

In den meisten Gemeinden, Orten und Städten gibt es heutzutage eine oder mehrere Musikschulen. Die Entstehung dieser Institution ist eng mit der Jugendmusikbewegung aber mit der Kultur- und Bildungspolitik nach der Novemberrevolution 1918 verbunden. Eine Folge dieser Revolution waren die zunehmenden Bestrebungen Angehörige der Arbeiterschicht an der Kultur zu

beteiligen und die Kultur an sich zu demokratisieren. Die Jugendmusikbewegung vertrat die Auffassung, dass mit Hilfe der Gemeinschaftsmusikerziehung bestehende gesellschaftliche Ungerechtigkeiten überwunden oder sogar aufgehoben werden könnten (vgl. KOLLAND 1979, S. 106). Viele der dazu gehörenden Vorstellungen ließen sich in den damals existierenden Bildungseinrichtungen nicht realisieren. Neben der Jugendmusikschule, deren Auftrag in der Musikerziehung der schulpflichtigen Kinder bestehen sollte, entstanden Volksmusikschulen für Jugendliche und Erwachsene, sowie volkshochschulähnliche Einrichtungen.

Der damalige Ministerialrat Leo Kerstenberg (USPD) zählte zu den Vertretern der Ansicht, dass durch Gemeinschaftsmusikerziehung die herrschenden sozialen Missstände gemildert werden könnten. Während seiner Amtszeit entwickelte das preußische Kultministerium ein staatliches System der Musikerziehung, in dem die Idee einer breiten Volksbildung großen Raum einnahm.

Kerstenberg traf bei der Suche nach neuen Ideen auf den Hamburger Lehrer Fritz Jöde, der 1922 die erste Jugendmusikschule in Hamburg gegründet hatte und berief ihn an die Akademie für Kirchen- und Schulmusik in Berlin (vgl. ebd., S. 101). Dort erhielt er 1923 die Möglichkeit, das Seminar für Jugend und Volksbildung zu gründen und es entstand in Berlin die zweite deutsche Jugendmusikschule. Diese bildete das Modell aller zukünftigen Musikschulen (vgl. ebd., S.118). Für Jöde bestand die Funktion der Musikschule darin, die soziale Aufspaltung der Gesellschaft zu bekämpfen (vgl. ebd., S.112 f.). Um es Kindern zu ermöglichen eine Musikerziehung zu genießen, denen dies aufgrund der wirtschaftlichen Situation ihrer Herkunft nicht möglich war, wurde kein Schulgeld erhoben. Der Unterricht unterschied sich strukturell vom Unterricht der Musikschule, wie wir ihn heute kennen. Er wurde hauptsächlich in großen Klassen abgehalten und im Mittelpunkt stand das gemeinsame Singen. Der Instrumentalunterricht war besonders begabten Kindern vorbehalten, zielte jedoch nicht auf ein hohes technisches Niveau des Spielers, sondern vor allem darauf ihn zu befähigen das Singen zu begleiten (vgl. ebd., S. 118). Die Instrumente, deren Spiel gelehrt wurde, waren die Instrumente, die den Idealen der Jugendmusikbewegung entsprachen, wie Laute, Fidel und vor allem die Blockflöte (vgl. Kapitel 3.1.2).

Die Institution Musikschule hat sich bis in die Gegenwart gehalten. Sie folgt heute jedoch anderen Prinzipien. Ihr Selbstverständnis beruht nicht mehr auf einer politischen Ideologie. Ihre Aufgabe besteht vielmehr darin

*Kinder, Jugendliche und Erwachsene an die Musik heranzuführen und sie zu eigenem Musizieren anzuregen. Mit qualifiziertem Fachunterricht will sie die Grundlage für eine lebenslange Beschäftigung mit Musik legen und ihren Schülern Möglichkeiten zum gemeinschaftlichen Musizieren [...] eröffnen.*  
(VdM 1994, S. 3)

Auch heute spielt das gemeinsame Musizieren mit anderen Menschen eine Rolle, bildet jedoch nicht den Kernpunkt der praktischen Arbeit. Vielmehr geht es darum, einem Menschen das Spiel auf einem bestimmten Instrument zu vermitteln und damit den einzelnen Menschen in die Lage zu versetzen sich musikalisch zu betätigen. Wie und ob dies später auch genutzt wird, bleibt dem Einzelnen überlassen.

Eine weitere Aufgabe der Musikschule besteht in der speziellen „Förderung besonders begabter Schüler einschließlich der Vorbereitung auf ein musikalisches Berufsstudium“ (vgl. ebd., S. 3). Dies setzt intensiven Einzelunterricht voraus und wäre in dieser Form in der Gründungszeit der Jugendmusikschule nicht denkbar gewesen.

Der Unterricht der Musikschule ist heute entsprechend dem Strukturplan (vgl. VdM 1994, S. 3) des Verbandes deutscher Musikschulen (VdM)<sup>10</sup> in vier Stufen gegliedert: Grund-, Unter-, Mittel- und Oberstufe. Jede Stufe ist grob auf eine Altersstufe festgelegt und folgt bestimmten Zielen. Die Grundstufe zielt darauf, Kindern im Alter von vier bis neun Jahren eine elementare musikalische Grundbildung, inklusive der Grundlagen für instrumentalen Unterricht, zu vermitteln und diese zu entwickeln. Vor allem sollen die musikalischen Fähigkeiten des Kindes gefördert werden. Die folgenden Stufen streben die Vermittlung von technischen und musikalischen Fähigkeiten, bezogen auf das jeweilige Instrument, an.

Die Musikschule ist eine öffentliche, außerschulische Bildungseinrichtung. Sie hat sowohl einen Erziehungsauftrag als auch einen Kulturauftrag. Der Kulturauftrag bezieht sich auf die Pflege, Weitergabe und Entwicklung des kulturellen musikalischen Erbes. Der Erziehungsauftrag beinhaltet neben der Vermittlung kultureller auch die Vermittlung emotionaler und sozialer Werte durch die Ausübung von Musik (vgl. ZACH 2006, S. 12 f.). Gesetzlich zählt sie wie andere Kultureinrichtungen, wie z.B. Bibliotheken und Theater, zu den freiwilligen Aufgaben einer Kommune (vgl. ebd., S. 11). Grundsätzlich lassen sich kommunale von privaten Musikschulen unterscheiden. Der Hauptunterschied besteht in der Finanzierung.

---

<sup>10</sup> Der Verband deutscher Musikschulen (VdM) e.V. ist Dachverband von etwa 1000 Musikschulen in Deutschland. Sie werden in jedem Bundesland durch einen Landesverband vertreten (vgl. Zach 2006, S. 19).

Während eine kommunale Musikschule gemeinnützig arbeitet und keinen Gewinn erwirtschaftet, ist eine private Musikschule ein wirtschaftliches Unternehmen, bei dem der Betreiber einen Gewinn erwirtschaften möchte. Die Kosten für den Unterricht sind daher bei privaten Musikschulen in der Regel höher als bei Musikschulen unter kommunaler Trägerschaft (vgl. ebd., S. 45).

An einer Musikschule kann aus verschiedenen Unterrichtsinstrumenten gewählt werden. Das Angebot der einzelnen Musikschulen hängt dabei vor allem vom vorhandenen Lehrpersonal ab. Für den Instrumentalunterricht gibt es für fast jedes Instrument einen vom VdM herausgegebenen Lehrplan. Dieser beinhaltet für jede Stufe Lernziele, Unterrichtsinhalte, sowie eine Auswahl von Studienliteratur.

Das statistisch am häufigsten gewählte Instrument ist das Klavier, gefolgt von der Gitarre, der Blockflöte und der Violine (vgl. ebd., S. 43). Die Blockflöte stellt ein beliebtes Einstiegsinstrument dar. Bei der Wahl eines Hauptinstrumentes wird ausdrücklich der Unterricht auf dem Klavier oder der Blockflöte empfohlen, wenn aufgrund physiologischer Gründe der Unterricht auf dem gewählten Instrument in der Altersstufe der Unterstufe noch nicht möglich ist (vgl. VdM 1994, S. 5). Diese Empfehlung bezieht sich auf Instrumente, die für ein Kind der Unterstufe zu groß oder zu schwer sind, sowie auf Blasinstrumente, die einen höheren Atemdruck erfordern, als ein Kind in diesem Alter aufbringen kann. Da die Blockflöte im Vergleich zu anderen Instrumenten das preiswerteste ist, wird sie oft als Alternative oder Vorstufe zu dem gewünschten Hauptinstrument gewählt. Aus diesem Grund ist der Anteil der Blockflötenschüler in der Unterstufe besonders hoch.

### 3.3.2 Die Schule

Das Instrument Blockflöte stellt im Altersbereich der Grundschule ein weit verbreitetes Instrument dar. Auch an vielen Schulen findet Blockflötenunterricht statt. Dabei lassen sich grob drei Modelle unterscheiden. Erstens kann der Blockflötenunterricht im Rahmen der Kooperation mit einer Musikschule stattfinden, zweitens als schulinternes Zusatzangebot und drittens innerhalb des schulischen Musikunterrichts.

Sehr häufig sind Kooperationen zwischen Schulen und Musikschulen. Hier lassen sich ebenfalls verschiedene Modelle von einander abgrenzen. Eine Möglichkeit besteht darin, das Schulgebäude nachmittags als Außenstelle der Musikschule zu nutzen. Dies ist meist in kleineren Orten der Fall, die eine große Distanz zur

nächsten Musikschule aufweisen. Diese Regelung ist vor allem eine räumliche Kooperation. Der Vorteil für die Schüler besteht darin, dass sie das Gebäude besser erreichen können.

Eine andere Variante wird z.B. an einer Grundschule in Reutlingen praktiziert. Hier besteht ein Kooperationsprojekt mit der Musikschule Reutlingen in Form einer Flötenklasse (vgl. MUSIKSCHULE REUTLINGEN 2006). Hierfür können Kinder der Grundschule angemeldet werden. In der Flötenklasse erhalten sie einmal in der Woche, nachmittags, in einer Gruppe von 8 bis zu 12 Kindern 45 Minuten Unterricht auf der Blockflöte. Das Projekt dauert von Februar bis zum Ende des Schuljahres an. Nach Beendigung des Kurses können die Kinder entweder zum regulären Unterricht an der Musikschule angemeldet werden oder am Flötenspielkreis der Grundschule teilnehmen. Es ist auch möglich noch ein zweites Mal am Projekt Flötenklasse teilzunehmen. Die Vorteile für die Musikschule liegen hier wohl darin, dass ein erster Kontakt zu Familien hergestellt werden kann, von denen die eine oder andere ihr Kind wohl später zum regulären Unterricht anmelden wird. Der Vorteil für die Familien liegt darin begründet, dass dieses Angebot sehr preiswert ist und festgestellt werden kann, ob das Kind Interesse am Instrumentalunterricht zeigt. Bemerkenswert ist die Tatsache, dass von vornherein die Perspektive besteht nach Beendigung des Kurses am Flötenspielkreis der Schule teilzunehmen, sodass auch Kinder deren Familien sie aus verschiedenen Gründen nicht zum Instrumentalunterricht an der Musikschule anmelden, die Möglichkeit haben innerhalb eines Ensembles weiter Blockflöte zu spielen.

Eine dritte Möglichkeit wird z.B. an einigen Sonderschulen praktiziert. Eine Kooperation zwischen der Schule und der Musikschule findet dergestalt statt, dass der reguläre Musikunterricht in der Musikschule stattfindet oder Musikschullehrer in die Schule kommen. Für diese Form der Kooperation werden in Kapitel 4.1 Beispielmmodelle vorgestellt.

Ein Beispiel für den Einsatz von Blockflöten innerhalb eines schulinternen Zusatzangebotes wurde bereits mit dem Flötenspielkreis einer Grundschule in Reutlingen genannt. Ähnliche Angebote gibt es an vielen Schulen, in Form eines Spielkreises, einer Blockflöten - AG, einem Blockflötenorchester etc. Meist finden diese Arbeitsgemeinschaften außerhalb der regulären Unterrichtszeit statt.

Die Integration der Blockflöte in den normalen Musikunterricht hat wie die Gründung der Musikschule ihren Ursprung in der Jugendmusikbewegung. Viele der Anhänger



dieser Bewegung waren angehende oder junge Lehrer, wie Fritz Jöde, der Begründer der Jugendmusikschule in Deutschland. Sie brachten die Ideen und Ideale dieser Bewegung in die Schulen (vgl. KOLLAND 1979, S. 100 f.). Auch das gemeinsame Instrumentalspiel im Dienst der Gemeinschaftsmusikerziehung fand dabei seinen Eingang in die Schule. Die Blockflöte spielte dabei eine herausragende Rolle. Gründe dafür bestanden unter anderem in ihrer Anerkennung durch die Jugendmusikbewegung als Gemeinschaftsinstrument und in ihrem relativ niedrigen Preis, der es vielen Eltern ermöglichte, ein Instrument für ihr Kind zu kaufen. So gehörte die Blockflöte zum Ideal des aktiv musizierenden Kindes in der Schule (vgl. ebd., S. 131).

Unterricht auf dem Instrument Blockflöte ist heute im regulären Musikunterricht nicht die Regel. Nahe liegt jedoch das Einbeziehen des Blockflötenspiels von Kindern, die in der Musikschule oder privat Blockflöte spielen lernen und ihr Instrument in die Schule mitbringen. Sie können z.B. das gemeinsame Singen instrumental begleiten. Eine Besonderheit des Einsatzes von Blockflöten im schulischen Musikunterricht stellt das Konzept „FlötenTöne“ dar (vgl. YAMAHA). „FlötenTöne“ gehört wie „BläserKlasse“ und „KeyboardClass“ zu den Unterrichtskonzepten für das Klassenmusizieren der Firma Yamaha. Diese Konzepte basieren darauf, dass jeder Schüler einer Klasse ein Instrument erhält und innerhalb des Musikunterrichts im Klassenensemble spielt.

Für das Konzept „FlötenTöne“ stellt Yamaha zwei aufeinander aufbauende Unterrichtswerke mit Schüler- und Lehrerband, inklusive Begleit – CD, zur Verfügung. Außerdem werden für Lehrer Workshops und Seminare angeboten in denen verschiedene Techniken, Methoden sowie die Spielstücke der Unterrichtswerke vermittelt werden. Für fachfremde Lehrkräfte gibt es eigene Kursangebote (vgl. ebd.) Eine besondere Chance bietet das Konzept „FlötenTöne“ dadurch, dass vom Beginn des Musizierens an alle Kinder beteiligt sind und ein motivierendes Ergebnis durch die Unterstützung der Begleit - CD erreicht werden kann. Bereits nach wenigen Unterrichtsstunden ist der Einsatz von Alt- und später von Tenor- und Bassblockflöten vorgesehen. Daher ist vielfältiges Ensemblesmusizieren nach kurzer Zeit möglich. Das vorgesehene Instrumentarium sind die, von der Firma Yamaha hergestellten, Blockflöten aus Kunststoff, die recht preiswert sind. Die Arbeit nach dem Yamaha-Konzept kann sehr erfolgreich sein, wie eine Hospitation bei der Bläserklasse einer Realschule gezeigt hat. Bei YAMAHA

Music Education ist jedoch keine Sonderschule bekannt, die nach diesem Konzept arbeitet.

### 3.3.3 Weitere Möglichkeiten

Neben dem regulären Unterricht an der Musikscheule und der Schule bieten weitere Institutionen und Organisationen das Erlernen des Blockflötenspiels, oder Möglichkeiten für ihren Einsatz an.

Zunächst sind hier die verschiedenen Möglichkeiten für das Musizieren im Ensemble zu nennen. Dies wird von vielen Schulen und Musikschulen z.B. in Form von Spielkreisen und Blockflötenorchestern angeboten. An Universitäten finden sich oft entsprechende Angebote der Hochschulmusik, wie z.B. den Flötenchor an der Universität Hohenheim. In vielen Kirchengemeinden finden sich ebenfalls unterschiedliche Möglichkeiten sich musikalisch zu betätigen. Neben Kirchenchören gibt es z.B. oft Sing- und Spielscharen für Kinder, in denen gemeinsam gesungen und musiziert wird. Kinder, die Blockflöte spielen können ihre Instrumente dabei meist mitbringen.

Möglichkeiten für das Ensemblespiel setzen in der Regel zumindest Grundkenntnisse auf dem jeweiligen Instrument voraus, da das Ensemblespiel auf eine gemeinsame musikalische Betätigung und oft auf Auftritte zielt. Ein Beispiel stellt das Württembergische Blockflötenorchester dar. Jeder Spieler ist hier willkommen, muss aber mindestens drei Mitglieder der Blockflötenfamilie beherrschen und auch mitbringen. Das Orchester probt nicht regelmäßig, sondern trifft sich nur zu wenigen Terminen. Aus diesem Grund ist es notwendig, dass alle Teilnehmer vom Blatt spielen können oder viel zu Hause üben.

Ein weiteres Feld, bei dem verschiedene Instrumente, darunter die Blockflöte, eingesetzt werden, ist die Musiktherapie. Musiktherapie nutzt Musik für verschiedene therapeutische Zwecke. Sie stellt eine der ältesten Therapieformen überhaupt dar und etablierte sich bis zum heutigen Zeitpunkt immer stärker innerhalb der therapeutischen Handlungsfelder. Die Musiktherapie existiert jedoch nicht als Einheit, sondern spaltet sich in verschiedene Richtungen auf. Aktuell gibt es in Deutschland elf verschiedene Schulen der Musiktherapie (vgl. DECKER - VOIGT 2001, S. 13 f.). Grob lassen sie sich in aktive und rezeptive Therapieformen unterscheiden, wobei auch viele Mischformen existieren. In der aktiven Musiktherapie wird Musik vom

Therapeuten und vom Klienten in Form von Instrumentalspiel, Klangexperimenten, Schallspielen und ähnlichem produziert. Rezeptive Musiktherapie dagegen bedient sich hauptsächlich der Rezeption von Musik, wobei diese von Musikern, vom Therapeuten oder über einen Tonträger dargeboten wird.

Die Blockflöte findet vor allem in aktiven Formen der Musiktherapie ihren Einsatz.

Eine noch recht junge Organisationsform für das Instrumentalspiel stellen so genannte Musikferien dar. Die Grundidee besteht darin, dass auf diese Weise Urlaub und aktives Musizieren miteinander verbunden werden können. Das Kursangebot eines großen deutschen Veranstalters reicht vom Instrumentalunterricht bis zum Ensemblespiel. Im aktuellen Katalog dieses Anbieters gibt es für Blockflötisten drei Angebote. Diese richten sich hauptsächlich an erwachsene Laienspieler. Da die Angebote nicht sehr günstig sind, ist wohl nur ein Teil der Bevölkerung Zielpublikum. Es lassen sich vereinzelt auch Angebote von Ferienfreizeiten für Kinder finden, in denen die Blockflöte eine besondere Rolle einnimmt. Außer der täglichen Blockflötenarbeit stehen bei diesen Angeboten Freizeitaktivitäten wie Lagerfeuer, Schnitzeljagden, zelten im Wald sowie Sportangebote auf dem Programm. Blockflötenfreizeiten werden auch von einigen Musikschulen als Zusatzangebot für ihre Schüler angeboten.

### **3.4 Zusammenfassung und Konsequenzen**

#### **3.4.1 Zusammenfassung**

Blockflöteninstrumente gehören mit zu den ältesten Instrumenten. Im Laufe der Geschichte durchlief die Blockflöte zunächst die gesellschaftlich tief stehende Schicht der Spielleute und diente als Volksinstrument. In der Renaissance, in der der Mensch im Zentrum des Kunstschaffens stand, wurde sie aufgrund ihrer Nähe zur menschlichen Stimme zum vorherrschenden Instrument. Ab dem Ende der Barockzeit wurde sie aus der Konzertkultur jedoch vollständig verdrängt.

Im ersten Drittel des letzten Jahrhunderts wurde das Instrument Blockflöte wieder entdeckt und nimmt heute einen breiten Raum ein. Dabei lässt sich ein Phänomen beobachten, dass so ausgeprägt bei keinem anderen Instrument auftritt: Einerseits spielt die Blockflöte eine besondere Rolle in bestimmten Sparten der Musik- und Konzertkultur. Damit ging die Wiederentdeckung und -belebung originaler, aber auch die Entstehung moderner Blockflötenliteratur einher. Andererseits ist die Blockflöte

vor allem als Einstiegsinstrument in musikalisches Handeln bekannt. Dies bedingt, dass sie von vielen Menschen abschätzig betrachtet wird und nur als eine Art „Spielzeuginstrument“ angesehen wird. Ihre Bedeutung in der Konzertkultur ist den meisten Menschen nicht bewusst.

Im Lauf ihrer Geschichte wurde die Blockflöte auf vielfältige Weise eingesetzt. Sie fand ihren Einsatz als Ensembleinstrument in den unterschiedlichsten Besetzungen, wie im Orchester der frühen Barockzeit, in den Spielkreisen der Jugendmusikbewegung etc. Ferner spielte sie z.B. in der frühen Musik der Spielleute, bei den Canzonen und Sonaten des Frühbarocks und den Konzerten des Hochbarocks eine bedeutende Rolle als Soloinstrument. Ein Vorteil der Blockflöte besteht darin, dass sie sehr anpassungsfähig ist und deshalb vielfältig eingesetzt werden kann. Eine Ausnahme bilden hierbei die Rock- und Popmusik.

Die Blockflöte gehört zu den aerophonen Instrumenten. Sie stellt innerhalb dieser Gruppe der „Luftklinger“ eine Besonderheit dar. Bei anderen Blasinstrumenten muss erst ein Blättchen in Schwung gebracht, ein Widerstand überwunden oder ein besonderer Blasdruck aufgebracht werden. Bei der Blockflöte wird jedoch der Ton direkt vom Atem des Spielers erzeugt. Aus diesem Grund kann es relativ einfach sein einen Ton zu erzeugen. Da sich jedoch vielfältige Faktoren auf die Klangqualität der Blockflöte auswirken, ist eine saubere Intonation schwer zu erreichen.

Alle Blockflöten weisen gemeinsame Elemente auf, sie können sich jedoch aufgrund verschiedener Merkmale sehr stark voneinander unterscheiden. Dies gilt für die zum Bau verwendeten Materialien. Im heutigen Flötenbau werden verschiedene Holzarten und Kunststoff verwendet, die sich bezüglich ihrer Klangeigenschaften, ihrer Farbe und ihrer Kosten erheblich unterscheiden. Blockflöteninstrumente können sehr kostengünstig erstanden werden und sind so einer breiten Masse zugänglich. Bei entsprechender Qualität können sie aber auch sehr teuer sein.

Ein besonderer Reiz liegt darin begründet, dass zur Blockflötenfamilie verschiedene Exemplare gehören. Es gibt daher eine große Auswahl bei der Wahl der persönlichen Lieblingsblockflöte.

Die Klangmöglichkeiten der Blockflöte sind sehr vielseitig. An der Klangerzeugung sind entweder das ganze Instrument oder nur einzelne Teile beteiligt. Will der Spieler bestehende Spielliteratur umsetzen oder in der Improvisation mit Hilfe von verschiedenen Klängen etwas Bestimmtes ausdrücken, genügt es nicht, einen Ton auf dem Instrument erzeugen zu können. Vielmehr müssen bestimmte

Spieltechniken beherrscht werden. Bereits für die Umsetzung der Melodiestimme eines Kinderliedes ist es wichtig die entsprechenden Griffe zu realisieren und flüssig wechseln zu können. Die einzelnen Töne sollten auf verschiedene Arten erzeugt werden können, damit ein differenziertes Spiel möglich ist. Schon bei der bloßen Abwechslung von gebundenen und gestoßenen Melodieteilen ist die Fähigkeit zur Zungenartikulation notwendig. Die Koordination von Fingerwechseln und Zunge erfordert bestimmte motorische Fähigkeiten auf Seiten des Spielers. Wenn moderne Klangtechniken wie Sputato, Flatterzunge, etc. mit einbezogen werden, werden die Herausforderungen noch erweitert.

Neben den motorischen Herausforderungen begegnen dem Spieler sensorische Anforderungen, wie z.B. das taktile Erfühlen der Grifflöcher und das Erfassen der notierten Melodie. Die meisten Instrumentalspieler nutzen die Notenschrift oder die Notation von Akkordsymbolen. Hierbei muss der Spieler visuell erkennen, was notiert wurde und dies dann motorisch zu einem bestimmten festgelegten Zeitpunkt in Form eines Rhythmus` umsetzen.

Einige Instrumentalisten spielen nach Gehör. Hier muss das eigene Spiel bzw. das der Mitspieler, genau verfolgt, und eine bestimmte klangliche Vorstellung motorisch umgesetzt werden. Bei der Blockflöte kommt erschwerend hinzu, dass eine „saubere“ Intonation durch verschiedene Faktoren besonders gefährdet ist. Der Spieler sollte dies erkennen und mit Hilfe seines Atemdruckes ausgleichen können. Die Kontrolle des eigenen Atemstromes ist für das gesamte Spiel auf der Blockflöte essentiell. Dies gilt für klassische wie moderne Spieltechniken.

Ein Ort an dem das Blockflötenspiel erlernt werden kann, ist die Musikschule. Musikschulen sind heute sehr zahlreich und können entweder unter privater oder kommunaler Trägerschaft stehen. In der Musikschule wird Unterricht auf verschiedenen Niveaustufen und in verschiedenen Konstellationen, vom Einzel- bis zum Gruppenunterricht, angeboten. Musikschulen sind Bildungseinrichtungen, die neben ihrem Erziehungsauftrag in der Weitergabe und Pflege von Kulturgut auch eine kulturelle Funktion haben.

Eine andere Institution in der das Blockflötenspiel erlernt werden kann, ist die Schule. Es gibt dabei die Möglichkeit einer Kooperation zwischen Schule und Musikschule, wobei erstere meist die Schüler und gegebenenfalls die Räumlichkeiten, letztere die Lehrpersonen stellt. Eine andere Möglichkeit besteht darin, dass einzelne Lehrer der

Schule in Form einer Arbeitsgemeinschaft, eines Projektes oder im Rahmen des Musikunterrichts Blockflötenspiel anbieten. Ein besonderes Modell bieten dabei die Blockflötenklassen, die nach dem Yamaha-Konzept arbeiten.

Ein weiteres Feld für den Einsatz von Blockflöten stellen die sich erst allmählich etablierenden Angebote von Musikfreizeiten oder –urlaube dar.

Die Blockflöte spielt außerdem eine Rolle bei der therapeutischen Nutzung von Musik und aktivem Musizieren, wie z.B. in der Musiktherapie.

Die Blockflöte kann also an verschiedenen Orten und in verschiedenen musikalischen Kontexten eine Rolle spielen. Sie ist jedoch nicht das „anspruchslöse Spielinstrument“ als das sie oft angesehen wird.

### 3.4.2 Konsequenzen für Menschen mit geistiger Behinderung

Werden die Ausführungen, die zur Blockflöte gemacht wurden, auf die angestellten Vermutungen über das aktive Musizieren von Menschen mit geistiger Behinderung bezogen (vgl. Kapitel 2.2), so liegen folgende Schlussfolgerungen nahe.

- a) Menschen mit geistiger Behinderung können wie alle Menschen Musik dazu nutzen, sich selbst auszudrücken. Da geistige Behinderung oft mit einer Einschränkung der kommunikativen Fähigkeiten einhergehen kann, könnte in der Möglichkeit sich und seine Gefühle mit Hilfe von Musik auszudrücken, eine besondere Chance bestehen. (vgl. Kapitel 2.2, S. 22)*

Die Tonerzeugung bei der Blockflöte erfolgt direkt durch den Atem des Spielers. Dem Luftstrom wird dabei kein Widerstand entgegengebracht. Das Flötenrohr dient praktisch als „Verlängerung der Luftröhre“. Damit ist die Blockflöte wohl eines der „direktesten“ Instrumente.

Die Blockflöte wurde zum Lieblingsinstrument einer ganzen Epoche, weil sie als ein Instrument angesehen wurde, dessen Klang der menschlichen Stimme am nächsten ist.

Die einzelnen Töne werden beim Blockflötenspiel mit Artikulationssilben „angesprochen“. Dies wird als Artikulation bezeichnet. Je nach Art der Artikulation kann der Klang des Tones sich unterscheiden.

Diese grundlegenden Aspekte stellen heraus, dass das Blockflötenspiel viele Gemeinsamkeiten mit dem Sprechen und Singen aufweist. Wenn davon ausgegangen werden kann, dass Instrumentalspiel besonders für Menschen mit geistiger Behinderung die Funktion einer „Sprache“ einnehmen kann, erscheint das Spiel auf der Blockflöte besonders dafür geeignet.

Die Blockflöte verfügt ferner über ein fast unerschöpfliches Spektrum an Klangmöglichkeiten. Diese stehen auch Spielern mit geistiger Behinderung offen. Unterschiedliche Klänge mit verschiedenstem Charakter können für den Ausdruck von verschiedenen Gefühlen genutzt werden.

Es gibt also verschiedene Hinweise dafür, dass die Blockflöte besonders dafür geeignet sein könnte, es einem Menschen, der in seiner Kommunikationsfähigkeit eingeschränkt ist, zu ermöglichen sich selbst auszudrücken und seine Emotionen hörbar zu machen.

*b) Im aktiven Musizieren kann für Menschen mit einer geistigen Behinderung eine besondere Möglichkeit der aktiven Freizeitgestaltung liegen. Hier könnte eine besondere Chance für die Integration in das kulturelle und soziale Umfeld der Gemeinde und dadurch eine Möglichkeit für die Herstellung von Sozialkontakten liegen. (vgl. Kapitel 2.2, S. 22 f.)*

Im Lauf der Geschichte spielten die vielseitigen Anwendungsmöglichkeiten der Blockflöte immer wieder eine Rolle. Sie galt als ideales Instrument in der Kombination mit Gesangsstimmen, sie fand ihren Platz in Ensembles mit verschiedensten Besetzungen und sie wurde als Soloinstrument in Musikstücken eingesetzt, die eine hohe Virtuosität von ihrem Spieler abverlangten.

Die Blockflöte kann sich daher an den verschiedensten musikalischen Gruppierungen beteiligen. Sie ist mit vielen Instrumenten, sowie Gesang kombinierbar. Dies macht sie zu einem idealen Instrument für das gemeinsame Musizieren mit anderen. Ein Mensch, der die Fähigkeit besitzt Blockflöte zu spielen, hat also die Möglichkeit, sich in verschiedene Ensembles zu integrieren und mit anderen gemeinsam Musik zu machen. Aus diesem Grund könnte die Blockflöte ein geeignetes Instrument dafür sein, die sozialen Aspekte des Musizierens für einen Menschen mit einer Behinderung zu erschließen.

- c) *Das Spielen eines Instrumentes könnte einen wichtigen Beitrag zur Selbstbestimmung und Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes bei einem Menschen mit einer geistigen Behinderung leisten. Vor allem das Gefühl von Stolz und Freude über die eigene Leistung und die Anerkennung der besonderen Fähigkeiten durch das Umfeld spielen hierbei wohl eine wichtige Rolle. (vgl. Kapitel 2.2, S. 23)*

Es wurde gezeigt, dass das Spiel auf der Blockflöte entgegen seines Rufes, vielfältige motorische und sensorische Anforderungen an den Spieler stellt. Diese fallen bezogen auf Menschen mit einer geistigen Behinderung umso mehr ins Gewicht, als diese oft in ihren motorischen und sensorischen Fähigkeiten eingeschränkt sind. Daraus lässt sich folgern, dass Erfolge beim Blockflötenspiel nicht von Anfang an selbstverständlich sind, sondern sich erst nach und nach einstellen können. Bei der Vermittlung der Grundlagen des Blockflötenspiels an Menschen mit geistiger Behinderung, sind vermutlich besondere Methoden notwendig.

Die Blockflöte als Instrument wird oft als eine Art „Kinderinstrument“ eingestuft. Aus diesem Grund sind auch Blockflötisten die auf einem sehr hohen Niveau spielen, oft abschätzigen Bemerkungen oder ungläubigen Blicken ausgesetzt. Dies könnte auf einen Spieler mit geistiger Behinderung zurückfallen. Aufgrund eingeschränkter sensorischer oder motorischer Fähigkeiten ist es wahrscheinlich, dass sein technisches Spiel sich eher auf einem niedrigen Niveau befindet. Erfolge, die er erbringt, wirken gegen die anderer Menschen oft bescheiden und erfahren wenig Anerkennung, da das Instrument als eines angesehen wird, dessen Spiel keine großen Anforderungen an den Spieler stellt. Zudem orientiert sich das Musikideal von Jugendlichen und Erwachsenen mit einer geistigen Behinderung meist - wie vermutlich bei der überwiegenden Mehrzahl der Bevölkerung- an populären Sparten der Musik, in denen die Blockflöte keine Rolle spielt. Vor allem in Bezug auf Jugendliche stellt sich daher die Frage, ob durch Blockflötenspiel Stolz auf das eigene Spiel erfahren werden kann und ob diese dazu motiviert sein können das Blockflötenspiel zu erlernen.



## **4. Beispiele für den Einsatz der Blockflöte in der musikalischen Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung**

### **4.1 Blockflöten in der Musikschararbeit**

#### **4.1.1 Allgemeines**

Obwohl Musikschulen öffentliche Angebotsschulen für alle Menschen darstellen, nehmen Menschen mit Behinderungen dieses Angebot oft nicht wahr. Die Grundlage für die Gründung der ersten Jugendmusikschulen durch Fritz Jöde bestand darin, es allen Menschen des Volkes zu ermöglichen, zu musizieren. Menschen mit Behinderungen waren aufgrund des damaligen Verständnisses von Behinderung nicht mit eingeschlossen (vgl. PROBST 2002, S. 11).

Seit der Wiederbelebung der Musikschulen nach dem zweiten Weltkrieg werden diese als Orte musikalischer Bildung für alle Menschen verstanden. Menschen mit Behinderungen blieben ihnen dennoch größtenteils fern. Die wenigen Ausnahmen kamen aufgrund von Elterninitiativen zustande. (vgl. ebd., S. 12).

Eine Erhebung, die im Jahre 1981 durchgeführt wurde zeigte, dass unter den 500000 Musikschülern in Deutschland lediglich 465 Schüler mit einer Behinderung waren. Dies entspricht einem Prozentsatz von 0,08 % (vgl. BEIERLEIN IN: PROBST 1991, S. 227). Eine Erhebung im Jahre 1990 zeigte einen Anstieg der Musikschüler mit einer Behinderung auf 3206, was 0,54 % der Gesamtschülerschaft ausmachte (vgl. PROBST 1991, S. 12). Einen entscheidenden Beitrag zu dieser Steigerung leistete der von Werner Probst initiierte Modellversuch des Verbandes deutscher Musikschulen, in Verbindung mit der Universität Dortmund, der an der Musikschule in Bochum durchgeführt wurde. Dieser Modellversuch lief nach einigen Vorversuchen vier Jahre lang. Die teilnehmenden Schüler besuchten zum Großteil Sonderschulen. Da es sich dabei um Ganztagesessschulen handelte wurde folgende Organisationsform gewählt: Der Unterricht fand nachmittags, während der regulären Unterrichtszeit der Sonderschule, an der Musikschule statt. Es nahmen jeweils vollständige Schulklassen daran teil. Für den Versuch wurden verschiedene Lehrkräfte, die das Angebot unterschiedlicher Instrumente ermöglichten, bereitgestellt. Nach einer Motivationsphase in der diese Instrumente vorgestellt wurden, konnten die Schüler selbst ihr Instrument wählen (vgl. ebd., S.19).

Der Modellversuch basierte auf verschiedenen Grundannahmen. Zum einen ging Probst davon aus, dass Musikmachen einen großen Teil der Freizeitgestaltung aller

Menschen ausmache, dass Menschen mit Behinderung davon jedoch oft ausgeschlossen wären (vgl. ebd., S. 12). Er nahm an, dass dies unter anderem daraus resultiere, dass Menschen mit einer Behinderung von ihrer Umgebung häufig als in jeglicher Hinsicht beeinträchtigt wahrgenommen werden (vgl. ebd., S.14). Menschen mit einer Behinderung sind jedoch wie alle Menschen in der Lage Musik zu erleben und sich musikalisch auszudrücken (vgl. ebd., S. 15).

Die Musikschule wurde von Probst aus verschiedenen Gründen als der ideale Ort für den Instrumentalunterricht angesehen. Zunächst sind die Lehrkräfte an einer Musikschule in der Regel für das Fach Musik ausgebildet. An der Sonderschule sind entsprechend qualifizierte Lehrkräfte selten. Im Angebot einer Musikschule findet sich weiter das Angebot verschiedene Instrumente erlernen zu können. Lehrpersonen die ein Instrument gut genug spielen um auch Unterricht zu erteilen zu können sind an einer Sonderschule dagegen sehr selten, weshalb den Schülern nur ein sehr begrenztes Angebot gemacht werden kann (vgl. PROBST 2002, S. 13 f.). Ferner ist nicht zu erkennen, warum die Musikschule, die für alle Menschen einen Ort der musikalischen Bildung darstellt, dies nicht für Menschen mit Behinderungen sein sollte.

In der Nachfolge des Modellversuches von Probst gab und gibt es verschiedene Versuche Menschen mit Behinderungen an einer Musikschule zu integrieren. Dabei finden sich verschiedene Modelle.

Im Folgenden wird die Arbeit mit Menschen mit Behinderungen an einer bestimmten Musikschule vorgestellt. Der Schwerpunkt wird auf den Instrumentalunterricht an der Blockflöte gelegt.

#### 4.1.2 Darstellung der Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung an einer Musikschule

##### a) Das Modell der Musikschule

Neben dem regulären Instrumentalunterricht gibt es an dieser Musikschule verschiedene weitere Angebote, wie z.B. Angebote für Erwachsene und Eltern-Kind-Gruppen. Im Bereich der Angebote mit sonderpädagogischem Hintergrund besteht eine bewährte Kooperation mit einer Sonderschule. Für Klassen der Mittelstufe (G- und K-Schule) wird in diesem Rahmen eine einjährige „Orientierungsstufe“ angeboten. In dieser soll den Schülern mit einer Behinderung eine intensive Einführung in die Musik vermittelt werden. Andererseits wird es den Eltern und

Lehrern ermöglicht, durch Beobachtung der Schüler ihre Fähigkeiten und Begeisterung im Hinblick auf einen eventuell anschließenden Instrumentalunterricht auszuloten. Der Orientierungsunterricht findet einmal in der Woche an der Musikschule statt. Er ist fest in den Stundenplan der Schüler integriert.

Später besteht die Möglichkeit, im Einzel- oder Gruppenunterricht mit individuell abgestimmtem Unterrichtsmaterial ein Instrument zu erlernen. Die Anmeldung für den Instrumentalunterricht ist jedoch auch ohne die vorherige Teilnahme am „Orientierungsunterricht“ möglich. Das Ziel des Instrumentalunterrichts ist die Integration dieser Schüler in bereits bestehende Ensembles.

#### b) Der Einsatz der Blockflöte - Gespräch mit Frau B.

Frau B. ist Lehrkraft an der Musikschule. Sie unterrichtete unter anderem zwei Schülerinnen mit einer geistigen Behinderung im Fach Blockflöte. Eine dieser Schülerinnen hatte vorher am „Orientierungsunterricht“ teilgenommen.

Frau B. spielt seit ihrer Kindheit Blockflöte. Nach dem Abitur studierte sie an einer Musikhochschule Rhythmik mit Blockflöte als Hauptinstrument. Vor einigen Jahren hat sie die „berufsbegleitende Ausbildung Rhythmik mit behinderten Menschen“ absolviert. Während dieser Ausbildung sammelte sie Erfahrungen „mit integrativen Gruppen“, vor allem im Bereich der „musikalischen Früherziehung“.

In ihrem persönlichen Leben ist die Blockflöte seit dem Studium in den Hintergrund geraten. Es habe ihr immer gefehlt, „dass man damit nicht in Orchestern spielen kann“. Aus diesem Grund habe sie damit begonnen Saxophon zu spielen, „mit dem man in Bigbands [...] oder in Bands spielen kann“, was dem Spieler mehr Möglichkeiten für das Zusammenspiel mit anderen eröffnet.

Instrumentalunterricht für Menschen mit geistiger Behinderung findet sie sehr wichtig. In erster Linie gehe es um das „Musikmachen. Mit dem eigenen Instrument“. Dies sei „unglaublich wichtig“, da es sich um eine Ausdrucksform, „auf einer anderen Ebene als über das Verbale“ handele, was einem Kind mit geistiger Behinderung schwer fallen könnte. Für Menschen mit geistiger Behinderung sei es daher wichtig „eine andere Möglichkeit [zu] haben, sich auszudrücken“.

Musik könne „nicht nur für den Selbstaussdruck“ eine Art Sprache darstellen, „sondern auch für die Kommunikation“. Frau B. sieht eine besondere Chance des aktiven Musizierens darin, dass „man verschiedene Niveaus zusammenbringen“ könne. Das Ziel ihrer Arbeit sieht sie darin, die Schüler mit einer geistigen Behinderung in

Ensembles und Projekte zu integrieren, bei denen es um das Musizieren gehe und nicht nur darum, „alleine vor sich hin [zu] spielen“. Es gehe also zunächst um die „Kommunikation, und auch um die Integration“.

Ein weiterer Aspekt besteht nach Ansicht von Frau B. darin, dass Kinder mit einer geistigen Behinderung durch Instrumentalunterricht eine Art „eigenen Bereich“ finden könnten. Kinder mit einer geistigen Behinderung seien meist den ganzen Tag in der Schule, hätten eventuell noch Freizeitaktivitäten wie z.B. Sport, die Musikschule könnte jedoch noch einen „extra Bereich“ darstellen. In der Person des Instrumentallehrers könne den Kindern eine „Bezugsperson“ begegnen, „mit der sie sich [...] identifizieren“ und die sie „als Vertrauensperson“ ansehen könnten. Es sei besonders wichtig, dass Schüler mit einer geistigen Behinderung nicht zu einem Privatlehrer, sondern in die Musikschule gehen würden, weil dort die Möglichkeit für Projekt- und Ensemblearbeit bestehe, in die die Schüler integriert werden könnten. Auch bei Klassenvorspielen könnten die Kinder mitwirken und „ihren Part spielen“. Durch die Mitwirkung in Projekten, Ensembles und Vorspielen könnten Schüler Stolz auf die eigene Leistung erfahren und dadurch an Selbstbewusstsein gewinnen. Frau B. sieht die Notwendigkeit dafür, dass die Schüler „in die Musikschule kommen“, auch darin, dass sie „das Gefühl“ habe, dass es für die Schüler wichtig sei, ein Teil der Institution zu sein und andere Schüler zu kennen. Dies könnte eine Möglichkeit für Schüler mit einer geistigen Behinderung eröffnen, „damit die ins öffentliche Leben kommen“. Durch die Integration in das Musikschulleben ergebe sich auch auf der Seite der anderen Kinder und der Eltern eine Art Normalität im Umgang mit behinderten Menschen. Wenn man sich gegenseitig kennen würde, wäre es für alle normal, dass auch Schüler mit einer geistigen Behinderung selbstverständlich am Musikschulleben teilnehmen. Im späteren Verlauf des Gesprächs bezeichnete Frau B. die Blockflöte als ein sehr „präzises Instrument“. Es werde „vor allem im Grundschulbereich sehr viel eingesetzt“, aber auch in „Einrichtungen“. Daher bestünde die Möglichkeit sich mit dem Instrument zu integrieren.

Musizieren kann weitere Auswirkungen auf die Schüler haben. Frau B. erzählt von einer Schülerin, die ein ausgeprägtes Problembewusstsein habe und damit „zu kämpfen hatte“. Bei dieser Schülerin konnte sie beobachten, dass sie „ein richtiges Selbstbewusstsein entwickelt“ habe. Durch das Musizieren gelang ihr der Zugang in ihre „eigenen Welt“ und in dieser sei „sie jemand“. Diese Schülerin hatte ihr

Instrument auch mit in die Schule genommen. Dabei war sie „wahnsinnig stolz, dass sie den anderen was vorspielen kann“. Ein Vorteil der Blockflöte ist dabei, dass sie „ein kleines Instrument, das man überallhin mitnehmen kann“ ist.

Es ließe sich beobachten, dass Schüler durch den Erwerb der Fähigkeit auf einem Instrument zu spielen, aufblühten und sich ihnen neue Möglichkeiten eröffnen würden. Sie könnten mit anderen Personen, wie z.B. der Mutter zusammen spielen, ihre Fähigkeiten auch anderen zeigen, wie z.B. in der Schule oder bei anderen Gruppenaktivitäten. Diese Erfahrungen würden eine Art „Selenbalsam“ für Schüler mit Behinderungen darstellen.

Ein weiterer wichtiger Punkt besteht nach der Ansicht von Frau B. darin, dass „ein Instrument zu spielen Emotionen frei setzt“. Kinder mit einer geistigen Behinderung seien „manchmal so zu“, dass sie nur schwer erreichbar sein können. Sie habe aber das Gefühl, dass die Kinder sich durch das Musizieren öffnen würden und man sie erreichen könnte. Es gehe dabei für die Kinder einerseits darum, „sich zu öffnen und die Emotionen zuzulassen“. Diese jedoch „auch in eine Form zu bringen“. Durch die Musik habe man eine Möglichkeit, „diese Gefühle umzusetzen“.

Ein Ziel der Arbeit im Instrumentalunterricht sieht Frau B. auch darin, dass die Schüler „eine Art Selbstständigkeit“ entwickeln. Dazu gehöre es auch, daran zu arbeiten, dass Schüler im Zusammenspiel mit anderen Personen selber wissen sollten, wie sie ihren Einsatz finden könnten.

Frau B. nennt konkrete Vorteile des Instrumentes Blockflöte. Obwohl die Blockflöte in ihrem eigenen Leben mittlerweile eine untergeordnete Rolle spielt, findet sie sie als Unterrichtsinstrument „spannend“, ebenso wie den Einsatz der Blockflöte in „der musikalischen Früherziehung oder in der Rhythmik“. Der besondere Reiz der Blockflöte liege vor allem darin, dass sie „nach dem Gesang das direkteste Instrument“ sei. Vor allem „der Atmung und der Körperhaltung“ eines Menschen sei die Blockflöte „am allernächsten“. Man könne „singen oder summen oder Geräusche machen“ und diese „direkt auf das Instrument übertragen“, ohne eine Art „Zwischenstation, wie bei vielen anderen Instrumenten“. Positiv sei außerdem, dass man sich mit dem Instrument durch den Raum bewegen, gleichzeitig die Füße benutzen, die Blockflöte zum Klatschen benutzen und damit verschiedene Luftgeräusche machen könne. Man könne auch „singen und dann immer wieder

einen Ton spielen“, wenn man dies übe, klappe es „meistens schon“. Auch „mit modernen Klangtechniken“ habe man „viele Möglichkeiten“.

Einen der wichtigsten Vorteile sieht sie darin, „dass es ein günstiges Instrument ist“. Dies sei in der Arbeit mit behinderten Menschen oft ein sehr wichtiger Aspekt, weil Eltern oft andere Prioritäten setzten würden. Dies kann jedoch zur Folge haben, dass Schüler lieber ein anderes Instrument spielen würden und im Unterricht die Blockflöte ablehnen.

Einen Nachteil sieht Frau B. darin, dass das Spiel auf der Blockflöte vor allem im Bereich der Feinmotorik hohe Anforderungen an den Spieler stelle. Dies betreffe die Blockflötenhaltung, die Abdeckung der Grifflöcher, die Realisierung verschiedener Griffkombinationen vor allem in der „Kombination“, sowie das „Zusammenspiel Atmung-Zunge“. Auch die Haltung der Blockflöte erfordere hohe Konzentration auf der Seite des Spielers.

Eine weitere Schwierigkeit am Einsatz des Instrumentes, liegt Frau B. `s Ansicht nach darin begründet, dass die Blockflöte „ein Anfängerinstrument“ sei. Kinder mit einer geistigen Behinderung seine zu Beginn des Unterrichts in der Musikschule „meistens älter als Grundschulkinder“. Es kann einem bereits pubertierenden Kind, dann passieren, dass es mit abschätzigen Reaktionen konfrontiert wird, was für die einzelne Person sehr schwierig sein kann.

Für sich persönlich, aber auch für ihre Schüler sieht Frau B. das „Manko, dass Blockflöte [...] kein Orchesterinstrument ist“. Deshalb stelle sich immer wieder auf das Neue die Frage, mit welchen Instrumenten man zusammenspielen könne.

Bei der Integration von Schülern mit einer geistigen Behinderung in ein bestehendes Ensemble treffe man auf verschiedene Schwierigkeiten. Dies liegt einerseits im Spielniveau der Schüler begründet. Im Vergleich mit dem Spiel der Mitspieler könnten sie „ihre Defizite“ bemerken wenn diese ein höheres Spielniveau haben. Andererseits würden sich auch bezüglich des Alters Schwierigkeiten ergeben. Blockflötenensembles in denen ältere Schüler mitspielen, haben oft ein sehr hohes Spielniveau. Bei Anfängerensembles würde das Niveau stimmen, die Mitspieler wären dabei jedoch viel jünger und würden insofern bezüglich der Altersklasse zu den Spielern mit einer geistigen Behinderung nicht passen.

Aus den Nachteilen ergeben sich verschiedene methodische Herausforderungen und mögliche Lösungsversuche.

Bei der Herausforderung Kindern die richtige Körperhaltung, „die Fingerhaltung, die richtige Atmung“ beizubringen, fühlte Frau B. sich besonders an ihre Arbeit im Bereich der Früherziehung erinnert. Wichtig sei die Arbeit mit dem ganzen Körper, unter anderem in Form von rhythmischen Spielen und Atemspielen.

Die Zungenartikulation sei für manche Kinder ebenfalls sehr schwierig. Frau B. berichtet in diesem Zusammenhang von einer Schülerin. Mit ihr habe sie immer wieder versucht mit Hilfe von Texten und Übungen zur Lockerung versucht „die Zunge bewusst [zu] machen“ aber die Schülerin habe es dennoch „einfach nicht hinbekommen“.

Der Einsatz von modernen Spiel- bzw. Klangtechniken eröffne viele Möglichkeiten. Diese den Kindern jedoch vorzustellen und mit ihnen zu üben biete ebenfalls Herausforderungen. Eine Lösung sieht Frau B. darin, neue Formen der Klangerzeugung „in eine Geschichte“ einzubinden. Den Kindern müssten „Bilder“ geboten werden, „an denen [s]ie ihre Phantasie walten lassen können“. Wichtig sei es auch den Kinder Möglichkeiten zu geben, selber experimentieren zu können.

Zu beachten sei, dass Kinder Lieder spielen wollten. Dies sei schwierig zu realisieren, da Lieder oft aus vielen verschiedenen Tönen bestehen und „ein Eintonsstück, das man kennt, gibt es einfach nicht“. Man müsse also Wege suchen, dass die Kinder innerhalb eines Stückes „immer an einer bestimmten Stelle [...] einen Ton“ oder eine „Tonfolge von zwei verschiedenen Tönen spielen“ könnten.

Eine mögliche Ursache für die Schwierigkeit die Blockflöte als Instrument für ein älteres Kind oder einen Jugendlichen zu rechtfertigen, liegt nach Ansicht von Frau B. in der Auswahl von Spielstücken. Sie habe den Anspruch mit einem Blockflötenanfänger, „der nicht fünf ist, sondern vierzehn“ altersgerechte Musik zu machen. Sie wolle dass dieser Schüler dann „poppige oder fetzige [...] Musik“ machen könnte.

Diese Problematik gelte auch für die Integration von Blockflötenschülern mit einer geistigen Behinderung in Ensembles. Frau B. hat den Eindruck, „dass die Stücker Auswahl von einer Band [...] altersgerechter wären“. Die Blockflöte sei aber leider kein typisches Bandinstrument.

Eine weitere methodische Herausforderung liege darin, den Schülern zu vermitteln, selbstständig ihren Einsatz zu finden. Man stelle sich dies „so einfach vor“. Die Frage aber ist, wie es wohl zu schaffen sei, dass die Schüler an der richtigen Stelle das Richtige spielen. Bis zu diesem Ergebnis ist es nach der Erfahrung von Frau B. „ein weiter Weg“.

Allgemeine Schwierigkeiten in der Arbeit mit Schülern mit einer geistigen Behinderung ergeben sich im Bereich der Notenlehre. Hier ließen sich „nur individuelle Lösungen“ finden. Frau B. habe „viel ausprobiert und es immer wieder verworfen“. Dabei bestehe jedoch die Gefahr die Kinder zu verwirren. Die Suche nach einer individuellen Lösung für jedes Kind gestalte sich insofern schwierig, da einmal eingeführtes „nicht wieder rückgängig“ gemacht werden könnte.

Eine große Hilfe bei der Planung und Gestaltung des Unterrichts biete die Möglichkeit „in Stundenkomplexen“ zu denken. Es gehe nicht darum jede Woche einen neuen Ton zu erlernen und damit „ein paar Lieder“ zu spielen. Vielmehr sei es nützlich „ein inhaltliches Thema, wie z.B. [das] Thema Gespenst“ zu haben. Frau B. erzählt, dass sie versuche innerhalb eines Themas „verschiedene Gebiete abzudecken“, wie z.B. Haltung, Atmung und moderne Klangtechniken. Für das Ende des Stundenkomplexes, welcher sich über mehrere Stunden erstrecke, gebe es ein Endziel, z.B. ein gemeinsames Lied. Auf dem Weg dorthin sollten die Kinder sich mit eigenen Ideen beteiligen. Ein Thema biete der Lehrkraft eine Art „roten Faden“, der dabei hilft das Ziel nicht aus den Augen zu verlieren. Man müsse „sich ein Ziel überlegen, [wie z.B.] ein Lied das man mit den Kindern lernen möchte, [...] das über mehrere Stunden kleinschrittig gelernt wird“.

Die Arbeit mit Schülern mit einer geistigen Behinderung hat nach Aussage von Frau B. Auswirkungen auf ihren gesamten Unterrichtsstil gehabt: „Der ganze Unterricht wurde kleinschrittiger“. Man setze bei seinen Schülern im Unterricht „oft [...] Gedankensprünge voraus“ und merke das „selber gar nicht“. In der Arbeit mit Menschen mit Behinderungen aber bemerke „man diese Gedankensprünge“.

„Auf einmal nimmt man die Kinder auch individueller wahr“, und man schaue genauer auf die Bedürfnisse eines Kindes. „Und nicht nur nach den Bedürfnissen, sondern nach Lösungsvorschlägen für jedes einzelne Kind“.

Man lerne außerdem von den Fähigkeiten eines Kindes auszugehen und darauf „den Unterricht auszulegen“.



Um in einer Musikschule sonderpädagogisch arbeiten zu können braucht es nach Ansicht von Frau B. gewisse Voraussetzungen. Man müsse bereit sein viel Zeit und Energie in die Vorbereitung zu stecken, man benötige eine gewisse Flexibilität und könne nicht von einer Norm ausgehen. Dies beziehe sich auch auf die Erwartung, dass Schüler regelmäßig zu Hause üben würden. Dies hänge vor allem auch vom elterlichen Engagement ab.

Ferner brauche es die „Bereitschaft von der Lehrperson sich auf eine andere Form zu unterrichten einzulassen“. Diese andere Form beinhalte kleinschrittigeres, flexibleres und individuelleres Arbeiten. Besonders wichtig sei es auch bereit zu sein „einen ganzheitlichen Unterricht zu machen“. Dies bedeute auch die Arbeit mit dem ganzen Körper, wobei der Bezug zum eigenen Körper eine Voraussetzung auf Seiten der Lehrperson darstellt.

Nonverbale Kommunikation stelle einen weiteren zentralen Aspekt in der Arbeit mit Schülern mit einer geistigen Behinderung dar. Das Unterrichtsgeschehen erfolge hauptsächlich „über Imitation, Bewegung, Bildergeschichten“ anstatt verbaler Erklärungen mit kognitivem Anspruch.

Weitere Voraussetzungen bestehen im Leistungsanspruch des Lehrenden. In der Arbeit mit geistig behinderten Schülern gelte: „Der Weg ist das Ziel“.

## **4.2 Der Einsatz der Blockflöten in der Sonderschule**

### **4.2.1 Allgemeines**

Der Modellversuch unter der Leitung von Probst (vgl. Kapitel 4.1.1) hat gezeigt, dass sich verschiedene Hindernisse dabei ergeben können, Schüler mit Behinderungen in eine Musikschule zu integrieren. Diese waren hauptsächlich organisatorischer Art.

Sonderschulen für Kinder mit einer geistigen Behinderung sind oft Ganztageseschulen, weswegen die Freizeit der Schüler knapp bemessen ist und oft für andere Termine benötigt wird. Aus diesem Grund fand der Instrumentalunterricht während des Modellversuches innerhalb der regulären Unterrichtszeit statt. Die Schüler gingen dabei mit ihren Lehrern direkt von der Schule aus in die Musikschule. Die Musikschule wird oft als ein Ort der Herausbildung einer musikalischen Elite angesehen. Viele Eltern eines Kindes mit Behinderung kommen nicht auf die Idee, dass die Musikschule ein passender Ort für ihr Kind sein könnte und erkundigen sich nur in Ausnahmefällen nach Angeboten.

Durch die Kooperation von Musikschule und Sonderschule, kann den genannten Hindernissen begegnet werden.

Traditionell stellt nicht nur die Musikschule einen Lern- und Einsatzort für das Blockflötenspiel dar (vgl. Kapitel 3.3.2), sondern auch die Schule. Im Folgenden wird die Arbeit an einer Sonderschule beschrieben.

#### 4.2.2 Darstellung der Arbeit mit der Blockflöte an einer Sonderschule

##### a) Die Sonderschule

Bei dieser Schule handelt es sich um eine Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. Aktuell besuchen 237 Schüler/innen die 24 Klassen, die sich auf Vor-, Unter-, Mittel-, Ober- und Werkstufe verteilen. Der Unterricht wird von 75 Lehrkräften erteilt. Diese sind entweder Sonderschullehrer/innen, Fachlehrer/innen oder pädagogische Unterrichtshilfen. In jeder Klasse arbeiten Klassenteams, die sich aus zwei bis drei LehrerInnen und einem Helfer oder Zivildienstleistenden zusammensetzen.

Die Basis jeglichen Unterrichts an der Ganztageschule bildet der Klassenunterricht. Es werden zusätzlich klassenübergreifender Unterricht, Einzelförderung und Arbeitsgemeinschaften angeboten, die auch stufenübergreifend durchgeführt werden.

Der Musikunterricht hat in dieser Schule einen hohen Stellenwert. Er findet in Form von Unterricht im Klassenverband und klassenübergreifenden Musikkreisen statt. Schüler und Schülerinnen werden in das Instrumentalspiel auf der Blockflöte eingeführt. Außerdem gibt es eine Schulband.

##### b) Gespräch mit Frau T.

Frau T. arbeitet seit fast 10 Jahren an dieser Schule. Sie hat Lehramt für Sonderschulen mit den Fachrichtungen Lern- und Geistigbehindertenpädagogik und dem Unterrichtsfach Musik studiert. Im Rahmen ihres Studiums studierte sie Klavier, Gitarre und Gesang. Blockflöte spielen hat sie im Kindergarten gelernt, sich später aber hauptsächlich dem Klavier gewidmet. Die Blockflöte verbindet sie nach eigener Aussage mit ihrer Kindheit.

Während ihres Studiums hat Frau T. eine zusätzliche Ausbildung für musikalische Früherziehung gemacht und dann an einer Musikschule gearbeitet. In dieser Zeit

hatte sie in „der Musikschule eine Blockflötengruppe“, und hat privat Blockflöten- und Klavierunterricht gegeben.

Eine allgemeine Bedeutung kommt der Blockflöte für Frau T. Bedeutung „als Einstiegsinstrument [...] für weitere Blasinstrumente“ wie z.B. Saxophon und Klarinette zu.

In der Arbeit an der Sonderschule hat Frau T. zunächst Musikunterricht gegeben und dann eine Schulband gegründet. Ihre Arbeit mit der Blockflöte begann erst nach ca. „10 Jahren an der Schule“. In einer Mittelstufenklasse habe sie in dieser Zeit „mit den Kindern einen Instrumentenkundelehrgang gemacht“ und dabei verschiedene Instrumente vorgestellt, „unter anderem auch die Blockflöte. Und dann wollten die Kinder unbedingt Blockflöte spielen lernen“. Zunächst erschien Frau T. dies „sehr schwierig“. Da ihre Schüler die Notenschrift nicht lesen konnten, entschied sie sich dafür statt der üblichen Notation die Notennamen in Großbuchstaben zu notieren.

Zu Beginn des Blockflötenspiels lernten die Schüler das Instrument „von Grund auf kennen“. Zu diesem Zweck wurden „Pappschablonen gebastelt und die Flöte auseinander genommen, zusammengesetzt, mit dem Atem gespielt“. Die Herangehensweise an das Instrument „spielerisch“. Frau T. war der Ansicht, dass viele Aspekte erlernt werden müssten, wie „die Fingerfertigkeit, die Händigkeit“ dabei auch die linke und die rechte Hand zu erkennen, sowie die Fähigkeit „die Finger isoliert“ bewegen zu können. Trotz auftauchender Schwierigkeiten waren die Schüler „sehr eisern“ und „wollten das unbedingt“.

Aus dieser Arbeit entstand auch ein Unterrichtswerk. Zunächst sammelte sich Material an, es kamen Zeichnungen einer Freundin hinzu und es entstand eine erste Playback-CD, die Frau T. mit den Mitgliedern der Jazz-Band in der sie spielt, produzierte. Diese erste Playback-CD wurde aufgenommen, „damit die Kinder mit wenig Tönen auch ein schönes Klangerlebnis hatten“. In der Arbeit mit ihrer Klasse blieb Frau T. bei Stücken zunächst „sehr lange auf einem Ton“. So wurden die in das Unterrichtswerk aufgenommenen „Eintonhits entwickelt, die rockig unterlegt sind“.

Die Arbeit mit der Blockflöte gestaltete sich nach der Ansicht von Frau T. schwierig da die Schüler viele Prozesse gleichzeitig leisten mussten, wie „Tonerzeugung, rein pusten und gleichzeitig was greifen“. Eine Schwierigkeit bestehe auch darin, dass die

Grifflöcher des Instrumentes sehr klein sind. Sie habe sich mit den Kindern „spielerisch vorgearbeitet“ bis „schöne Klangergebnisse bei raus kamen“.

Bevor sie mit der Entwicklung eigener Spielliteratur und der passenden Playback-CD begann, hatte Frau T. sich mit verschiedenen bereits bestehenden Materialien beschäftigt. Alle Materialien, die es bereits gab waren ihrer Ansicht nach jedoch „wenn sie mit Playback-CD waren, auch zu schnell“. Deshalb hätte sie „was ganz Eigenes entwickelt“, das vom Tempo her langsamer war und „eben nur mit wenigen Tönen“ auskam. Eine andere Schwierigkeit, geeignetes Material zu finden, sah Frau T. im Alter ihrer Schüler begründet. Spielmaterial mit Playback-CD, das dem Spielniveau der Schüler entsprechen würde, wären oft Kinderlieder wie „´Summ, summ, summ` und ´Backe, backe Kuchen`“. Vom Niveau her würden die Schüler solche „Dreitonlieder vielleicht verkraften“ sie würden aber doch lieber „Rockiges und Popiges machen [...] und möchten was Hipbes“.

Frau T. verwendet für die Notation ausschließlich die Namen der Buchstaben. Darin sieht sie aber auch einen Nachteil. Die Buchstabennamen bestehen jeweils aus einem Konsonanten und angehängtem Vokal, z.B. wird G als [ge:] benannt, statt wie es in einem Leselehrgang üblich wäre, mit [g]. Um die Schüler nicht zu verwirren erklärte Frau T. den Schülern dass es „die Musiksprache“ gäbe, bei der die Buchstaben so bezeichnet werden dürften, damit sie „es besser singen können“ und beim Lesenlernen würde wieder anders sprechen. In ihrer praktischen Arbeit hatte dies bisher keine großen Probleme bereitet.

Die Arbeit mit der Blockflöte findet in der oberen Werkstufe inzwischen eine Weiterentwicklung hin zum Saxonett, einem Instrument, das wie die Blockflöte einen Holzkörper hat, genauso gegriffen wird, aber „ein Mundstück wie eine Klarinette oder ein Saxophon“ hat. Einer der Schüler spielt inzwischen Saxophon.

Instrumentalspiel für Menschen mit geistiger Behinderung findet Frau T. sehr wichtig. Es ginge dabei vor allem um den Aufbau von „Selbstwertgefühl“ und „Freude beim Musizieren“. Im Rahmen von Schulfeiern und auch außerhalb der Schule sind die Schüler mit ihren Blockflöten bereits aufgetreten. Dabei „sind die Eltern stolz und die Kinder eben total glücklich, dass [s]ie eben was anderes können“. Gegenüber dem Singen eines Liedes wäre die Fähigkeit auf einem Instrument zu spielen „noch mal was Besonderes“ und auf dem Instrument spielen zu können, sei den Schülern „selber sehr wichtig“. Instrumentalspiel wird von Frau T. vor allem gegenüber dem

Singen abgegrenzt. Es sei aus ihrer Sicht für die Schüler „noch mal mehr wert auf Instrumenten“ spielen zu können.

Aus welchem Grund die erste Schülergruppe sich für die Blockflöte als Instrument entschieden hat, obwohl auch andere Instrumente, wie das Keyboard zur Auswahl standen, hat Frau T. nach eigener Aussage „nicht genau ergründen können“. „Wirkliche Gründe“ hätten die Schüler „nicht genannt und es war zum Teil für einige mit sehr hohen technischen Schwierigkeiten verbunden“. „Aber der Wunsch war unbedingt da“. Frau T. vermutet, dass es einigen der Kinder gefallen hatte, dass sie und eine Kollegin in der Klasse gemeinsam geblöten hatten. „Vielleicht erschien es [das Instrument] ihnen [den Schülern] auch klein und handlich, so dass sie gedacht haben ´das wär was für uns`“.

Auf die Frage, ob auch die Möglichkeit des Gefühlsausdruckes eine Rolle für die Kinder spielen würde, antwortet Frau T., dass dies beim Experimentieren mit dem Instrument bestimmt eine Rolle spielen würde, jedoch eher eine Nebensache darstellen würde, wenn es darum ginge ein Lied zu spielen. Bestimmte Lieder könnten einen Anlass für ein Gespräch über Gefühle bieten, dass ein Schüler aber „z.B. Trauer von sich aus auf der Blockflöte ausdrücken möchte“ habe sie „so noch nicht erlebt“. Hauptsächlich begegne ihr „Spielspaß“.

Einige der Kinder würden auch zu Hause Blockflöte spielen, „aber nicht alle“. Dies hinge in erster Linie damit zusammen, ob die musikalische Betätigung des Kindes im Elternhaus unterstützen würde. Frau T. berichtete von einem Jungen, der mit seiner Oma gespielt habe. Einige der Schüler würden „schon mal die Blockflöte mit“ nach Hause nehmen, aber sie könne „nicht sagen, dass das jetzt so gang und gebe wäre“. Die Frage, ob sie denke, dass es für die Schüler wichtig wäre, mit anderen Menschen zusammen zu spielen, bejahte Frau T. Dabei wäre die Playback-CD hilfreich. Ohne diese würde das gemeinsame Spiel „schon mal schief und schräg“ klingen, da man „die einzelnen Überblastöne“ hören würde. Mit der Playback-CD dagegen höre „es sich immer super an“, alle wären glücklich und würden denken „Wow, das ist aber schön, wir spielen so schön zusammen“.

Die Vorteile der Blockflöte sieht Frau T. darin, dass sie „akustisch [ist], man braucht nichts elektrisch verstärken, es ist klein und handlich“. Der Nachteil sei damit verbunden, dass das Instrument „so klein ist und die Grifflöcher halt schwierig abzudecken sind“. Man brauche zwei Hände und müsse hinein blasen, „um den Ton zu erzeugen“.

Zusammenfassend beschreibt sie die Blockflöte als „ein schönes kleines handliches Instrument, das aber seine Schwierigkeiten mit sich bringt“.

Die Blockflöte habe sei einen Vorteil gegenüber jedem Instrument, dass man elektrisch verstärken muss, aber auch gegenüber dem Klavier. Die Gitarre z.B. stelle zwar ein Instrument dar, das „relativ leicht zu transportieren“ ist, hier sei jedoch die Tonerzeugung schwierig.

Besondere Schwierigkeiten würde aber das „Greifen auf der Blockflöte“ bieten. Um dieser Schwierigkeit zu begegnen, hat Frau T. viele Spiele entwickelt, bei denen die Kinder lernen mit diesem Instrument umzugehen und „sich damit vertraut zu machen“. Diese Spiele finden sich zum Teil auch in ihrem Unterrichtswerk wieder. Es hätte in der Arbeit Situationen gegeben, in denen die Schüler viel „experimentiert haben, und auch die verschiedensten Klänge aus der Flöte geholt haben“. Frau T. bejaht, dass dies bereits in die Richtung der Vermittlung moderner Spieltechniken gehe. Sie nennt in diesem Zusammenhang das „Improvisieren“ mit der „Flatterzunge“.

Ein anderer Nachteil der Blockflöte bestehe darin, dass sie „sehr schrille Töne“ erzeuge. Aus diesem Grund müsse man „straffe Regeln entwickeln“. „Je nachdem, wie stark angeblasen wird“ würden die Klänge „auch weh“ tun. Es wäre wichtig, darauf zu achten, dass jeder der Schüler „mit dem Instrument ordentlich umgeht“ und versucht „‘schöne Töne` [...] herauszulocken“ um die eigenen Ohren und die der anderen Anwesenden nicht zu schädigen.

Mit der Blockflöte arbeitet Frau T. auch an einer integrativen Grundschule. Dort wird mit bis zu 30 Kindern gemeinsam gebläst, was mit Hilfe der Playback-CD gut „funktioniere“.

Besonders vorteilhaft sieht Frau T. die Blockflöte „für Kinder mit Sprachbehinderung“, da es durch die vielfältigen Möglichkeiten der Klangerzeugung viele Möglichkeiten gebe „die Atmung zu schulen“ oder die Sprechwerkzeuge anzuregen.

Auch die Feinmotorik könne durch den Umgang mit der Blockflöte gefördert werden. Diese Fördermöglichkeiten würde sie spielerisch einsetzen. Wenn sie mit den Kindern an der Blockflöte arbeiten würden „erst so Fingertraining und so Sprechübungen“ gemacht, bevor versucht würde „wirklich Töne rauszuholen“.

Alternative Möglichkeiten der Klangerzeugung kämen unter anderem bei einem Spiel mit Solo und Tutti Partien zum Einsatz. Dabei dürfe jeder der Spielenden „machen, was er will“. Er dürfe auch „mit der Flöte auf den Tisch [...] klopfen“. Es kam vor,

dass Schüler das Instrument auseinander genommen hätten „und z. B. mit dem Flötenkopf“ gespielt, oder versucht hätten „Flutterzunge“ zu erzeugen. Andere Möglichkeiten des Experimentierens könnten darin bestehen mit dem Flötenkopf „Seifenblasen zu machen, oder auch einen Luftballon aufzupusten“. Für Kinder mit Down-Syndrom beispielsweise wäre dies oft die erste Gelegenheit ihres Lebens einen Luftballon aufzublasen. Zudem gäbe es verschiedene Klangerlebnisse, wenn die Luft dem Ballon über das Instrument wieder entweichen würde. Ferner könnte man mit dem Instrument „Federn wegpusten, Kerzen auspusten“ und sogar Bilder in Strohhalmtechnik herstellen.

Frau T. sieht sehr positive Auswirkungen des Blockflötenspieles auf einen Menschen mit einer geistigen Behinderung. Einerseits in den bereits genannten Bereichen. Das Blockflötenspiel kann sich auf das Selbstwertgefühl auswirken. Wenn es zu einer Freizeitbeschäftigung werden würde, hätte es zusätzlich „einen sozialen Bereich“. Dies zeige sich, wenn Kinder an „Weihnachten zu Hause auch mal was spielen können [...] oder zur Geburtstagsfeier von Oma und Opa“ oder wenn Kinder sich nachmittags treffen „und was zusammen flöten“. Dies käme zwar eher selten vor, wenn es aber vorkomme wäre es „sehr schön“. Auch wenn Kinder die Musikschule besuchen würden, wäre das „natürlich toll. Das erweitert den Horizont und das Selbstwertgefühl wird gesteigert“. Frau T. berichtet davon, dass es an der ortsansässigen Musikschule leider kein Angebot für Kinder mit Behinderungen gebe Blockflöte zu spielen. Dies läge wohl teilweise auch daran, dass viele Musikschullehrer sich nicht zutrauen würden ohne Zusatzausbildung Schüler mit geistiger Behinderung zu unterrichten. Sie vermutet jedoch, dass es zum Teil daran liegen könnte, dass kaum Spielmaterial vorhanden ist – einer der Gründe für die Entstehung ihres Unterrichtswerkes. Viele Personen, die musikalisch mit Menschen mit geistiger Behinderung arbeiten, wären sehr kreativ und würden eigene Stücke schreiben. Es wäre nach Frau T. `s Ansicht schön, wenn mehr davon veröffentlicht werden würde.

Frau T. bestätigte die Vermutung, dass für Menschen mit geistiger Behinderung ein wichtiger Aspekt darin bestehen kann, mit anderen zusammen zu spielen. Sie berichtete in diesem Zusammenhang, dass ihre Schüler an der Schule für Geistigbehinderte gemeinsam mit Grundschulern mehrere Konzerte gegeben haben. Alle Schüler hatten die gleiche Spielliteratur gespielt und „konnten mit dieser Playback-CD auch alle zusammen spielen“. Frau T. schildert diese Begebenheit als

„sehr schön“. Auf die Frage, ob sie glaube dass durch Aktionen bei denen Grund- und Sonderschulkinder sich treffen könnten, um gemeinsam zu spielen, eine gewisse Normalität im Umgang zustande kommen könnte, antwortete Frau T.: „Ja auf jeden Fall“. Zunächst ginge es generell darum, sich kennen zu lernen. Bei der erwähnten Aktion wären die Grundschüler und auch deren Eltern „ganz überrascht“ über die Qualität des Ergebnisses. Solche Projekte stellten „in jedem Fall [...] eine Bereicherung dar“.

Einen weiteren Punkt nennt Frau T. als wichtig. Kinder, die keine Behinderung haben, würden oft „auch in den normalen Sportverein“ gehen oder hätten „eine andere Möglichkeit sich in ihrer Freizeit zu beschäftigen“. Bei Kindern mit geistiger Behinderung sei „das doch etwas eingeschränkter“. Sie arbeite deshalb auf das Ziel hin, die Schüler später einmal in die Lage zu versetzen, spielen zu können, was sie gerne möchten. Ob jemand Blockflöte spielen könnte würde oft daran gemessen, ob ein komplettes Lied gespielt werden könnte. Frau T. hat davon aber eine andere Vorstellung. Wenn jemand das Instrument „artgerecht bedienen und Töne entlocke[n]“ könne, kann er für sie „auch Blockflöte spielen“, auch wenn die Spieltechnik nicht perfekt wäre.

Ihre Schüler „werden bestimmt kein Vivaldi Konzert auf der Blockflöte spielen“, aber das Ziel wäre erreicht, wenn sie das „was sie gerne spielen möchten“ auch spielen könnten. Aus diesem Grund wäre es notwendig, dass es mehr Spielstücke in vereinfachter Form und Notation geben würde. „Jedes Lied ist so zu setzten, oder zu schreiben, dass Kinder das in vereinfachter Form auch spielen können“, sei es Rock- oder Popmusik oder etwas Klassisches.

Auf die Frage, ob sie glaube, dass sich einem Menschen der gelernt hat Blockflöte zu spielen, auch in seinem Erwachsenenleben die Möglichkeit eröffnen könnte, sein Instrument mit anderen zusammen zu spielen, berichtet Frau T., dass sie „die Erfahrung gemacht“ habe. Im Rahmen eines Diakonietages hatte sie einen Flötenworkshop für Menschen mit Behinderungen angeboten. Bei den Teilnehmern handelte es sich um eine „Gruppe von Leuten“ deren Altersspektrum sehr breit gewesen sei, von einem elfjährigen Mädchen bis zu einer 53-jährigen Frau „und dazwischen waren 30-jährige, 40-jährige“. Diese hatten in der Schule Blockflöte spielen gelernt und sich nun als Erwachsene freiwillig zu dem Blockflötenworkshop angemeldet. Frau T. kann auch ein weiteres Beispiel nennen. In einer Werkstatt für



geistig Behinderte hatte sie ihr Buch vorgestellt und die dortige Flötengruppe arbeitet nun damit.

Anschließend erzählt Frau T. von einer erst vor kurzem erlebten Gegebenheit. Sie hatte eine Familie mit einer elfjährigen Tochter mit geistiger Behinderung besucht. Bei diesem Treffen war auch die Tante des Mädchens dabei, „es wurden alle alten Blockflöten wieder rausgekratzt“ und die Tante, die seit Jahren nicht mehr Blockflöte gespielt hatte, spielte nun wieder. Alle Mitglieder dieser Familie waren auch darüber glücklich „einen neuen Ansatz für das Kind“ gefunden zu haben.

In diesem Zusammenhang wurde die Frage gestellt, ob Frau T. denke, dass es einfacher sei Spielpartner zu finden, da ein relativ großer Teil der Bevölkerung irgendwann Blockflöte gespielt hat. Dies wurde von Frau T. bejaht. Sie habe „genau die gegenteilige Erfahrung in Indien gemacht“, wo sie einen Workshop an einer Schule für geistig Behinderte gegeben habe. In Indien gäbe es „für die Blockflöte überhaupt nicht diese Erfahrung, die wir hier so haben“, weshalb „auch die Lehrer keine Blockflöte spielen“ konnten. Im Gegenteil zu ihren Erfahrungen in Deutschland. Wenn man dort in eine Klasse käme, hätte „eigentlich jeder Lehrer, ob er es hasst oder liebt schon mal irgendwie Blockflöte gespielt“ und könne in das Blockflötenspiel „gleich mit einsteigen und mitmachen“. Es gäbe einige Menschen, die die Blockflöte beinahe schon hassen würden. Aber diejenigen Personen, die „positive Erfahrungen in der Kindheit gemacht haben“ würden das Instrument dann auch wieder ausgraben.

Frau T. hat die Erfahrung gemacht, dass die Blockflöte als Instrument gering geachtet wird. Auch durch Erfahrungen auf Fortbildungen ist sie der Ansicht, dass das Instrument „sich nicht unbedingt der allergrößten Beliebtheit“ erfreut. Sie hat das Gefühl, dass es bei manchen Menschen „sehr große Vorurteile gegenüber dem Instrument“ gebe. „Bei denen, die es nicht lieben“. Bei den Menschen die „früher als Kind gern gespielt haben und das auch weiter gemacht haben, da gibt's keine Vorurteile“. Die gäbe es lediglich bei den Menschen „die irgendwelche komischen Erfahrungen gemacht haben“. Auch manche Kollegen an der Schule würden die Arbeit mit der Blockflöte „ein bisschen belächeln“. Sie wurde auch schon direkt darauf angesprochen, dass die Kinder kein erkennbares Lied spielen könnten. Da es Schülern sehr schwer fallen würde Lieder im Originaltempo zu spielen, habe Frau T. mit ihrem Unterrichtswerk etwas ganz anderes gemacht. Frau T. ist der Ansicht, dass sie und ihre Schüler durch Auftritte „einigen Vorurteilen vorbauen“ konnten.

## **4.3 Der Einsatz der Blockflöte in der Arbeit mit Erwachsenen**

### **4.3.1 Allgemeines**

Das Bildungsangebot für Menschen mit geistiger Behinderung erstreckt sich auf drei große Bereiche: Den Bereich der Frühförderung, den Bereich schulischer Bildung und den Bereich der Erwachsenenbildung. Die Bedeutung der Erwachsenenbildung wurde mit dem Beginn der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts erkannt. Die Grundannahme dabei ist, dass Menschen mit einer geistigen Behinderung wie alle Menschen einen Bedarf an Weiterbildung über die Schulzeit hinaus haben, hierfür jedoch Unterstützung benötigen, da es ihnen oft schwer fallen kann, dies selbst zu organisieren (vgl. FORNEFELD 2000, S. 117). Erwachsenenbildung zielt darauf Menschen mit einer geistigen Behinderung „fortzubilden und Hilfestellungen zur Selbstbestimmung und Lebensgestaltung zu geben“ (ebd.). Dabei gilt das Prinzip „sich an den Bedürfnissen“ von Menschen mit einer geistigen Behinderung zu „orientieren und gezielte Angebote zu entwickeln“ (ebd.). Angebote sollten sich auf alle Lebensbereiche erstrecken, wie z.B. Freizeit, Umwelt, Alltag, Lebenspraxis, Arbeitswelt, etc. (vgl. ebd. S. 120). Die Angebote können von unterschiedlichen Institutionen angeboten werden und an verschiedenen Orten stattfinden. Zu den Anbietern gehören unter anderem Volkshochschulen, kirchliche Akademien, eigenständige Träger, Werkstätten für Behinderte und Wohnheime (vgl. ebd. S. 118). Im Folgenden wird die Blockflötengruppe an einer Werkstatt für Behinderte dargestellt, die im Rahmen der Erwachsenenbildung und Freizeitpädagogik angeboten wird.

### **4.3.2 Die Blockflötengruppe einer Werkstatt für Behinderte**

#### **a) Die Einrichtung**

Es handelt sich um eine Einrichtung mit Wohnheimen, Kindergärten und Werkstätten für Menschen mit geistiger Behinderung. Sie befindet sich unter der Trägerschaft der Lebenshilfe e.V. In ihren Werkstätten bietet sie Arbeits- und Förderangebote für über 250 behinderte Menschen an. Das Selbstverständnis der Einrichtung umfasst die Förderung der gesamten Persönlichkeit von Menschen mit geistiger Behinderung. In diesem Zusammenhang gibt es Kurse und Angebote in verschiedenen Gebieten. Dazu gehört ein umfangreiches Sportangebot, die Förderung von Kulturtechniken, wie z.B. Lesen, Umgang mit dem Computer und Musikangebote. Die Angebote im

Bereich Musik erstrecken sich auf die Teilnahme am Chor, Musizieren mit Veeh-Harfen und den Besuch der Blockflötengruppe.

#### b) Gespräch mit Frau H.

Die Blockflötengruppe, unter der Leitung von Frau H. besteht aus 5-7 Spielerinnen, die sich einmal wöchentlich treffen und gemeinsam spielen. Aus einem Spielbuch wählt jeder der Anwesenden ein Stück, welches dann gemeinsam gespielt wird.

Alle Spieler hatten bereits Grundkenntnisse und ein eigenes Instrument. Es kommen ausschließlich Sopranblockflöten zum Einsatz. Seit einigen Jahren trägt die Blockflötengruppe aktiv zur Gestaltung der jährlichen Weihnachtsfeier bei.

Frau H. arbeitet in der Werkstatt als Gruppenleiterin. Die Blockflötengruppe hat sie vor einigen Jahren gegründet. Nach Aussage von Frau H. wurde die Blockflötengruppe als eine Art Zusatzangebot ins Leben gerufen. Man hatte damals innerhalb der Institution Personen gesucht, die bereit waren Aktivitäten anzubieten. Seitdem besteht die Flötengruppe aus wechselnden Spielern. Frau H. beklagt allerdings, dass die Anzahl der teilnehmenden Spieler „in letzter Zeit immer ein bisschen weniger geworden [ist], statt mehr“.

Frau H. hat nach eigener Aussage als Kind in der Schule gelernt Blockflöte zu spielen. Früher habe sie viel zu Hause mit ihrer Schwester gespielt. In ihrem heutigen Leben spiele die Blockflöte, abgesehen von der Arbeit mit der Flötengruppe, jedoch keine Rolle mehr.

Im Gespräch bejahte Frau H. die Frage, ob sie das Instrumentalspiel für Menschen mit geistiger Behinderung für sinnvoll erachte. Es sei für jeden Menschen gleich wichtig, unabhängig von einer Behinderung. Wichtig sei, dass es „Spaß macht“.

Den wichtigsten Aspekt sieht Frau H. vor allem darin, dass den Menschen, die in der Einrichtung arbeiten, eine Alternative zum Arbeitsleben geboten würde. Sie würden sich dabei auch merkbar entspannen.

Dass sich das Instrumentalspiel auf die Emotionen der Spieler auswirke könne Frau H. „nicht sagen“. „Wenn sie Probleme haben“ könnten sie die „vielleicht in dem Moment, wo sie Flöte spielen [...] vergessen“. Wenn sie anschließend in ihre Gruppe zurückkehren würden, ginge es „wieder von vorn los“. Während des Spiels wären die Spieler jedoch „nicht so angespannt“. Sie würden dabei auch etwas „für sich“ machen.

Eine Wirkung habe sie manchmal auch beobachtet, wenn „jemand ein bisschen aggressiv“ sei. Sie wisse dann „ja nicht, was vorgefallen ist“. Beim Flötenspiel würde der Ärger der Person in den Hintergrund treten.

In der Blockflöte sieht Frau H. keinen besonderen Vorteil gegenüber anderen Instrumenten. Sie denke „jeder soll das spielen, was ihm Spaß macht und was ihm liegt“.

Besondere Anforderungen beim Blockflötenspiel liegen ihrer Ansicht nach vor allem darin, die Grifflöcher vollständig abzudecken und hohe Töne zu spielen. Damit sind die Töne gemeint, bei deren Greifweise der Daumen der linken Hand das Griffloch nur zu einem Teil abdeckt. Dies übe sie jedoch immer, wenn es nicht klappe. Sie merke, „dass es dann besser geht, wenn man ein bisschen mehr eingeübt ist“. Ähnliches gelte für die Spielliteratur insgesamt. Obwohl sie immer die gleichen Lieder spielen würden, klappe dies manchmal besser und an anderen Tagen schlechter. In dem Aspekt, dass die Spielfähigkeit der Teilnehmer sehr situationsabhängig sei, sieht Frau H. auch eine besondere Herausforderung.

Sie berichtet außerdem, dass nicht alle der Spieler Noten lesen könnten, aber alle mit den Bezeichnungen der Noten als Notationshilfe zurechtkämen.

Die Frage, ob sie das Gefühl habe, dass die Möglichkeit mit anderen gemeinsam etwas zu tun eine Rolle dabei spielen würde, dass die Spieler an der Flötengruppe teilnehmen würden, konnte Frau H. nicht eindeutig bejahen. Sie habe aber das Gefühl, dass es wichtig für die Spieler sei, „dass immer alle da sind“. Ihrer Ansicht nach wolle „sich jeder hervorheben“.

Frau H. hat auch den Eindruck, dass es besonders wichtig für die Spieler wäre an der Weihnachtsfeier aufzutreten. Es sei den Spielern wichtig, „dabei [zu] sein und vorn auf dem Podium zu stehen und spielen zu können und zu zeigen, dass man was kann“.

### c) Gespräch mit Frau K.

Frau K. nimmt seit der Gründung an der Flötengruppe teil. Nach eigener Aussage hat sie während ihrer Schulzeit in der Sonderschule angefangen Blockflöte zu spielen. Ihrer Schilderung ist zu entnehmen, dass es sich um eine Art Arbeitsgemeinschaft der Schule handelte. Da Frau K. bereits eine Flöte hatte, nahm sie an dieser

Flötengruppe teil, da sie nach eigener Aussage wissen wollte, wie man das Instrument spielt

Als die Flötengruppe in der Werkstatt gegründet und Frau K. gefragt worden war, ob sie mitspielen wolle sagte sie sofort „ja des mach mer“. Seitdem spielt sie dort mit. Fragen danach, ob sie nach wie vor gern in die Flötengruppe gehe und es ihr Spaß mache, beantwortete sie mit „ja“. Auf die Frage, was ihr an der Blockflötengruppe am Besten gefallen würde schildert sie den Ablauf einer Probe: „Da sind immer so Büchern drin und andere Liedern sind noch da drin und da kann man immer raussuchen, was mer wolln. Und dann spielen mer des immer“. Besonders gefällt ihr also, dass man in der Flötengruppe die Möglichkeit hat, auszusuchen, welches Lied gespielt wird.

Auf die Frage nach ihrem Lieblingslied nannte Frau K. „Frühlingslied[er]“. Diese gefallen ihr „irgendwie besser als wie die anderen Liedern“. Ihrer Mimik war zu entnehmen, dass ihr besonders der fröhliche Charakter dieser Lieder gefalle. Die entsprechende Frage danach bejahte sie.

Als Antwort auf die Frage, ob es ein Lied gäbe, was sie gerne spielen würde, beschrieb sie die Titelmelodie einer bekannten Zeichentrickserie: „Die eine Melodie, wo manchmal im Radio immer kommt, da sind immer so Heidi-Filme“, würde sie „gern mal spielen“.

Die anderen Spieler der Gruppe mag Frau K. gern. Außerhalb der Gruppe unternimmt sie jedoch nichts mit ihnen. Sie fände es aber gut, wenn noch mehr Spieler an der Flötengruppe teilnehmen würde. Sie wären dort „irgendwie so wenig noch“.

Frau K. bevorzugt das Spiel auf der Blockflöte gegenüber dem Singen. Singen wäre „nicht ihr Hobby“.

Beim Spiel auf der Blockflöte findet sie „manchmal das hohe G“ schwierig. Dabei könne man mit dem Daumen leicht abrutschen „und dann ist der Flötenton nicht richtig“. Das Notenlesen dagegen „ist leicht“ für sie.

Mit der Flötengruppe sei sie bereits häufig aufgetreten, vor allem an Weihnachten. Dies habe ihr sehr gefallen. Die Reaktionen des Publikums beschreibt sie folgendermaßen: „also wenn wir aufgehört haben, hat die immer gesagt Zugabe. Da mussten wir immer eins spielen noch. Hat denen irgendwie gefallen die Leute“. Auf die Frage ob, dies ein schönes Gefühl sei, antwortet sie: „Ja. Irgendwie stolz“.

Neben der Sopran- spielt Frau K. Altblockflöte. Bezüglich des Klanges seien jedoch „alle beide toll“. Die Altblockflöte hat sie sich von ihrem Ersparten gekauft und eine Zeit lang auch privat, nach Feierabend, Unterricht genommen. Im Moment läge dieses Instrument aber nur „rum“.

Später im Gespräch berichtet Frau K. von ihrem schönsten Erlebnis mit der Blockflöte. „Also Blockflöte“ habe sie „mal irgendwo mal gespielt mit M. [Leiterin der Flötengruppe] an Weihnachten“. Weiter erzählt Frau K. „Bloß mir zwei [...]. Ham mer vorgespielt. Das hat mir gefallen“.

Ganz alleine wolle sie jedoch nicht spielen. „Lieber alle miteinander“. An einer anderen Stelle des Gesprächs wird dies bestätigt. Hier sagt sie: „Nein, allein daheim spielen mag ich normal auch nicht so gern“.

#### d) Gespräch mit Frau A.

Frau A. hat das Blockflötenspiel ebenfalls während ihrer Schulzeit in einer Art Arbeitsgemeinschaft erlernt.

Sie gibt an, die Flöte „zum Geburtstag“ von ihren „Eltern gekriegt“ zu haben. Sie habe sie sich gewünscht, hätte dann jedoch lieber Klavier gespielt. Da es diese Möglichkeit in der Schule nicht gab, blieb sie bei der Blockflöte. Auf die Frage, ob ihr die Teilnahme an der Blockflötengruppe Spaß mache, schüttelt sie sehr energisch den Kopf. Es störe sie „immer nur die gleichen Lieder zu spielen“ und das nerve „halt irgendwann“. Auf die Frage, ob es auch irgendein Lied gäbe, das ihr ganz gut gefallen würde antwortet Frau A.: „Von dort? Nö. Die spielen nur ´Alle Vögel sind schon da` und so Schrott halt. Des nervt!“

Die Frage, ob ihr denn gefalle, wie die Gruppe spielen würde verneint sie und beschreibt den Gesamtklang der Flötengruppe als „Katzengejammer“, der dadurch zustande kommen würde, dass manche „hoch und die anderen tief“ spielen würden. Weiter stört sie, dass manche Mitglieder der Flötengruppe ´falsch` spielen würden.

Sie berichtet, dass sie lieber Klavier spielen würde, dass sie aber niemanden kenne, der dies anbiete. Auch Querflöte würde sie lieber spielen, weil diese „schicker“ sei.

Dem Gespräch mit Frau A. ist zu entnehmen, dass der Grund, warum sie trotz allem an der Flötengruppe teilnimmt, darin besteht, dass sie gern Musik macht und auch gerne vor anderen auftritt.

Es bereite ihr Schwierigkeiten Noten zu lesen, Blockflötespielen an sich finde sie jedoch schwierig.

Aus den Äußerungen von Frau K. geht hervor, dass sie sich vorstellen könnte auf einem anderen Instrument Musik zu machen oder in einer Band zu singen. Die Frage, was ihr daran gefällt Musik zu machen beantwortet sie mit „weil's Spaß macht“. Sie berichtet weiter, dass sie bei der diesjährigen Sommerinszenierung des örtlichen Laientheaters im Chor mitwirkt und großen Spaß an den Proben hat.

#### **4.4 Einsatz der Blockflöte im musiktherapeutischen Kontext am Beispiel der Orff-Musiktherapie**

##### **4.4.1 Grundlagen der Orff-Musiktherapie**

Die Orff- Musiktherapie wurde von Gertrud Willert Orff begründet. Während ihrer Ehe mit dem Komponisten Carl Orff von 1939-1953 war Gertrud Willert Orff an der Entwicklung des Orff-Schulwerkes beteiligt (vgl. VOIGT 2001a, S. 242). Später arbeitete sie an verschiedenen Schulen in Europa und Amerika. Während ihrer pädagogischen Arbeit mit dem Orff-Schulwerk konnte sie auch Erfahrungen in der Arbeit mit Kindern mit Entwicklungsverzögerungen und Behinderungen sammeln (vgl. VOIGT 2001b, S. 58). Ende der 60er Jahre entstand in München unter der Leitung von Dr. Hellbrügge die Sozialpädiatrie als neue Fachrichtung. Hellbrügge erkannte in seiner Arbeit, dass eine rein medizinische Versorgung für diese Kinder nicht ausreichte. Um eine mehrdimensionale Therapieform zu schaffen, gründete er ein multidisziplinäres Team mit verschiedenen Fachkräften. Gertrud Orff war Teil dieses Teams am Kinderzentrum in München. Ihre Arbeit wurde in das Konzept integriert und Hellbrügge prägte für diesen musiktherapeutischen Ansatz den Begriff „Orff-Musiktherapie“ (vgl. ebd., S. 58).

Nach Gertrud Orff war es die Idee des Orff-Schulwerkes eine Dimension 'Musik' für Kinder zu schaffen, in der sie sich ausdrücken, erleben und in Gemeinschaft musizieren (vgl. ORFF 1985, S. 14). Diese Idee bildet die Grundlage der Orff-Musiktherapie. Es wird hier die Grundidee des spontanen-kreativen Musizierens angewandt, die strikte Imitation von musikalischen Modellen aus dem Schulwerk wird abgelehnt. Das Kind soll vielmehr motiviert werden, selbst aktiv zu werden.

Das aktive Tun steht im Vordergrund dieser Therapieform. Kinder bekommen die Gelegenheit sich selbst im Spiel mit Musik, Sprache und Bewegung auszudrücken. Zum Musizieren in der Therapie wird vor allem das Orff-Instrumentarium eingesetzt, das von Orff als „Material“ bezeichnet wird. Zu therapeutischem Material können aber auch alle anderen Instrumente sowie Gegenstände wie Steine, Glas, Kastanien,

Bücher, Spielzeug, Bücher und auch Düfte oder Wasser werden (vgl. VOIGT 2001a, S. 234).

Das Geschehen innerhalb der Therapie basiert hauptsächlich auf der Interaktion von Kind und Therapeut in Spielsituationen. Die Interaktion wird von zwei therapeutischen Grundhaltungen geprägt. Dem 'iso' und der Provokation. Der Begriff des 'iso' stammt von dem griechischen Wort 'isos' und bedeutet soviel wie 'gleich, ähnlich'. Im therapeutischen Sinne bedeutet dies, dass dem Kind auf dieselbe Art begegnet wird, wie es selbst sich darstellt (vgl. ORFF 1984, S. 84). Dies bedeutet z.B. dass einem zurückhaltenden Kind gegenüber auch der Therapeut zurückhaltend verhält. Verhält das Kind sich dagegen sehr laut, begegnet der Therapeut ihm mit lauter Musik.

Der Begriff der 'Provokation' wird bei Orff nicht, gemäß unserem heutigen Verständnis, mit einer aggressiven Haltung assoziiert, sondern vielmehr im Sinne der ursprünglichen Bedeutung des Begriffes (lat. provocare - hervorrufen) verstanden. Eine 'Provokation' soll „hervorrufen und nicht verschrecken“ (ORFF 1984, S. 17). In diesem Sinne soll eine Erweiterung des Geschehens ausgelöst werden und Impulse geboten werden um einen Ablauf zu erweitern.

Interaktion, die auf diesen Prinzipien beruht, ist als responsiv zu verstehen. Das heißt, dass die Impulse, die vom Klienten ausgehen vom Therapeuten aufgegriffen und umgesetzt werden. Dies setzt voraus, dass der Therapeut das Kind genau beobachtet und sich flexibel auf seine Interessen, Vorschläge und Impulse einlässt (vgl. VOIGT 2001a, S. 249). Da Impulse des Kindes zum Teil nur durch kleine Gesten oder Laute ausgedrückt werden können, muss der Therapeut sehr sensibel auf jede Äußerung des Kindes achten.

Spiel wird in der Orff - Musiktherapie als ein „Gegensatz zu Arbeit, Zwang, Zweck, Anstrengung“ verstanden (ORFF 1984, S. 59). Überall auf der Welt setzen sich Kinder auf diese Art mit ihrer Umwelt auseinander. Sie ahmen Verhaltensweisen nach, lösen Konflikte und Probleme und eignen sich motorische und soziale Kompetenzen an. Ein Spiel benötigt meist ein Gegenüber, im Sinne eines Spielzeugs oder eines Spielpartner. In der Therapiesituation kann dies eine Person oder das Material, sprich Instrumentarium sein. „In der Orff-Musiktherapie 'spielt' man mit der Musik“ (ebd.). Das bedeutet einerseits instrumentales Spiel in Form von Improvisation und andererseits die Integration von musikalischen Elementen in alle Formen von Spielen, wie z.B. Rollen- und Regelspiele.



Die Orff-Musiktherapie verfolgt wie alle Therapieformen einen Zweck. Es werden, ebenso wie bei jeder Art von Therapie, Therapieziele festgelegt. Beispiele sind der Erwerb sozialer Kompetenzen, die Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit und sensorischer bzw. motorischer Fähigkeiten. Im Zentrum steht aber immer der Mensch. Therapieziele werden individuell mit Blick auf das Entwicklungsprofil des Kindes, seine Stärken und Schwächen festgelegt (vgl. VOIGT 1998, S. 293).

Es lässt sich festhalten, dass die Orff-Musiktherapie eine aktive Therapieform darstellt, die sich unmittelbar aus der Arbeit mit Kindern mit Entwicklungsverzögerungen und Behinderungen entwickelt hat. Sie findet ihre Anwendung jedoch auch in der Arbeit mit Erwachsenen. Grundlage der Therapie bildet die Interaktion von Kind und Therapeut innerhalb einer Spielsituation. Das therapeutische Spielmaterial bilden vor allem verschiedene Instrumente. Dabei spielt auch die Blockflöte eine besondere Rolle. Die Grundhaltung des Therapeuten ist responsiv. Diese Grundhaltung der Verfolgung von Stundenplanungen und konkreter Therapieziele übergeordnet.

#### 4.4.2 Die Blockflöte in der musiktherapeutischen Praxis – Gespräch mit Herrn K.

Herr K. ist ausgebildeter Orff-Musiktherapeut. Seit 10 Jahren betreibt er als Selbstständiger eine Praxis. Dort arbeitet er mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Unter seinen Klienten finden sich Menschen mit verschiedenen Beeinträchtigungen, unter ihnen Menschen mit einer geistigen Behinderung. Zusätzlich arbeitet er an einer Schule für blinde und sehbehinderte Kinder und ist in der Ausbildung von Heilpädagogen tätig.

Im therapeutischen Kontext sieht Herr K. verschiedene Einsatzmöglichkeiten für die Blockflöte. Allen voran nennt er das Ziel Klienten expressive Sprache erfahren zu lassen. Dabei könne man viel „allein schon über die Atmung machen“. Seiner Erfahrung nach seien vor allem viele Kinder die nicht sprechen würden, nicht in der Lage durch Ausatmen einen Ton auf der Blockflöte zu erzeugen. Dies betreffe oft Kinder mit Down-Syndrom. Für Herrn K. hier besteht ein therapeutisches Ziel darin, das „Expressive an der Atmung zu fördern und zu provozieren“, sowie die „Atmung bewusst zu machen“. In dem Moment, in dem Kindern klar würde, dass sie in der Lage sind mit ihrer Atmung ein hörbares Ereignis zu produzieren, würden sie oft von selbst beginnen verschiedenes auszuprobieren.

Um zu erreichen, dass die Kinder in das Instrument blasen und damit die Möglichkeit Töne zu erzeugen, entdeckten, wendet Herr K. ein einfaches Spiel an. Er zeigt, dass mit Hilfe einer Blockflöte eine Kerze ausgeblasen werden kann. Dies wäre „bisher so die schnellste Methode ein Kind zur Flöte zu kriegen“. Es gelte „die Faszination, was man damit alles bewirken kann“ zu wecken. Zunächst ginge es „gar nicht um den Ton [...] sondern um das Ausblasen der Kerze. Der Ton ist dann die Überraschung“. Wenn Kinder einmal geblasen hätten, würden sie merken „wie sie ihre Lippen hinhalten müssen“, damit ein Ton erzeugt wird und irgendwann würden sie dann um der Töne willen spielen.

Wenn die Kinder das Flöten an sich angenommen hätten, könnte sehr viel über den Einbezug von „Schrittrhythmik“, erreicht werden. Dabei könne der gezielte Einsatz des Atems geübt werden, was für Herrn K. bereits eine Form der Artikulation darstellt. Für das Kind ständen dabei „Spaß an der Bewegung und Spaß an der Artikulation“ im Vordergrund. Therapeutisch betrachtet, würde versucht „eine Form der Sprachmotivation“ zu erreichen.

Die Blockflöte stellt für Herrn K. ein besonderes Instrument dar, da Kinder mit wenigen Mitteln „die Veränderbarkeit der Stimme und Atmung“ erfahren könnten. Dies würde nicht abstrakt vermittelt, sondern durch Einbindung in Spiele. Er nennt als Beispiel Spiele mit dem Flötenkopf, wo durch eine Handbewegung über dem Labium der Klang verändert werden kann. Bei solchen Spielen ist es nach Ansicht von Herrn K. wichtig, dass sie für die Kinder nicht zu abstrakt seien. Es müsse „ein Bild entstehen“ innerhalb dessen etwas passiert und „das lässt sich halt übers Bewegen dann oft am Besten darstellen“. Das erzeugte Bild muss für die Kinder nachvollziehbar sein, wie die Vorstellung von Vögeln, von Indianern oder ähnlichem. Auch bestimmte Rhythmen könnten nicht abstrakt vermittelt werden, sondern müssten von den Kindern ganzheitlich erfahren werden. Dies lasse sich am Besten über Bewegung realisieren. Der Therapeut dient dabei als Modell. Herr K. hat die Erfahrung gemacht, dass wenn er in einem bestimmten Rhythmus gehen und gleichzeitig einen bestimmten Rhythmus auf der Blockflöte spiele, die Kinder dies schnell nachahmen könnten, „weil sie es ganzheitlich erfahren, nicht nur kognitiv umsetzen“.

Im Verlauf der Therapie könnte man zunehmend Mundmotorik, Lippenstellung und „auch den Atemstoß, den Atemrhythmus“ immer mehr in die Handlungssituation

einbauen. Ohne jedoch eine konkrete Form vorzugeben, sondern durch die Ermöglichung vom „Spiel mit den Lippen, mit dem Atemstoß, usw.“.

Grundsätzlich ginge es immer darum, den Kindern zu zeigen, dass sie sich selbst ausdrücken können. In seiner praktischen Arbeit hat Herr K. auch immer wieder beobachtet, dass Kinder „die extrem schüchtern waren [...] plötzlich den Kopf aufrecht tragen“ würden. Damit ginge einher, dass „die ganze Körperhaltung sich verändert“ und die Kinder sich „stolz mit ihrer Flöte“ durch den Raum bewegen würden.

Einige der Kinder, die zu Herrn K. in die Praxis kommen, sprechen nicht. Eine motorische oder sensorische Ursache ist nicht vorhanden. In diesen Fällen würde die Musiktherapie eine besondere Chance bieten, „weil hier die Sprache nicht im Vordergrund steht“. „Musik ist ein nonverbales Medium, was aber [...] kommunikativen Charakter hat“. Daher könnten Kinder „über Umwege ihre Sprache entdecken“, da man ihnen „den Spaß an der Sprache, am Artikulieren [...] im Kontext von Spielen und Musizieren“ vermitteln könnte. So könnten sie entdecken, was sie alles können, ohne mit der vorhandenen Sprachproblematik konfrontiert zu werden. Über „ein wachsendes Selbstbewusstsein“ würden Kinder „dann auch den Mut [...] finden plötzlich zu lautieren“. Wenn „die Lust am Artikulieren“ einmal von einem Kind entdeckt worden ist und „praktiziert wird“, ist der Prozess der Sprachentwicklung „in Gang“ gebracht. Auf dem gesamten Weg sei es wichtig „dass man das Spiel einsetzt, um den Kindern den Spaß [...] an den eigenen Lauten zu vermitteln“. Die Blockflöte ist für Herrn K. auf diesem Weg „eigentlich mit eines der ersten Instrumente“. Er berichtete von einem Jungen mit Down-Syndrom, der zwar gesprochen hat, dies „aber so leise und auch immer nur eine Silbe vom Wort“, dass seine Äußerungen für die Umwelt nahezu unverständlich waren. Beim Spiel auf der Blockflöte war zunächst zwar zu erkennen, dass er in das Instrument hinein blase, trotzdem „entsprechend seiner extrem leisen Sprache“ keinen hörbareren Ton produziert hatte. Über die Blockflöte konnte die Lautstärke allmählich gesteigert werden.

Ein weiteres therapeutisches Einsatzfeld der Blockflöte stellt für Herrn K. die Förderung der Motorik dar. Ermöglicht wird dies dadurch, dass verschiedene Töne auf der Blockflöte erzeugt werden können. Ansonsten würden „Kinder nicht auf die Idee kommen, die Finger“ zu bewegen. Herr K. berichtet von der Arbeit mit einem Jungen, der „in der linken Hand eine leichte Spastik“ hat. Um eine Situation zu

schaffen „die Finger einzeln zu bewegen, ohne zu verspannen“, gäbe es für Herrn K. „nichts besseres, als die Flöte, weil wenig Druck ausgeübt werden muss“. Bei der Gitarre und dem Klavier seien mehr Druck und Kraft nötig. Dadurch „wird der Finger immer provoziert sich durchzubiegen“ und zu versteifen. Bei der Blockflöte müsste man nur darauf achten, „dass die Löcher abgedeckt sind“. Aus diesen Gründen ist die Blockflöte für Herrn K. „auch für die Förderung von feinmotorischen Prozessen [...] therapeutisch betrachtet ein absolut geniales Instrument“.

Die Blockflöte kann für Herrn K. ferner dazu beitragen „auch noch ein schönes, interaktives Erlebnis zu gestalten“. Über das Erlernen von Fähigkeiten könnten die „sozialen Bindungen“ und auch der „soziale Stellenwert“ einer Person mit beeinflusst werden. Die Flöte stellt in dieser Hinsicht ein geeignetes Instrument dar, da sie auch von „behinderten Kindern relativ leicht zu erlernen ist“, womit zumindest „Dreitonlieder, Viertonlieder“ gemeint sind. Herr K. führt an, dass es viele „interessante Lieder mit drei, vier Tönen“ gäbe. „Vor allem, wenn man zwei- oder dreistimmig“ spielen würde, ließen sich schöne Resultate erzielen. Indem die Kinder „vollwertig in einem Duett oder einem Trio mit dabei“ sein könnten, hätten sie einen Part inne, der für ihren „Selbstwert toll ist“.

Die Blockflöte ist für Herrn K. ein „ganzheitliches Instrument“, da „Motorik, die Sprache und natürlich auch die Persönlichkeit im sozialen Kontext“ gefördert werden könnten“, wenn ein Kind einmal an die Blockflöte herangeführt und zum Umgang motiviert wurde. Damit es „die Möglichkeit entdeckt“, müsste jedoch „viel Vorarbeit geleistet werden“. Hierzu gehören Spiele, wie das bereits genannte Ausblasen einer Kerze, oder das Wegblasen von Blättern. Man könnte auch „in den Gong hinein blasen und merken, wie die Flöte sich über den Gong verstärkt“ oder „die Flöte in irgendeine Trommel stecken“. Nach der Erfahrung von Herrn K. könnten Kinder bei diesen Experimenten eigene Ideen äußern, weil sie „viel mehr Kreativität entwickeln“ würden als Erwachsene. Später würden „Geschichten gestaltet“ und die Blockflöte könnte zum Instrument werden, um „diese Geschichte zu leben“. Das „kreative Entdecken von Möglichkeiten“ habe im Kontext der therapeutischen Arbeit einen sehr hohen Stellenwert, wohingegen die Erwartung, dass ein Kind ohne Vorarbeit auf der Blockflöte spielt, oft nicht erfüllt würde.

Die Frage, ob an der Blockflöte auch besonders interessant sei, dass man viele verschiedene Töne erzeugen kann, wird von dem Therapeuten bejaht. Er ist der

Ansicht „je umfangreicher ein Instrument gestaltet ist und dabei aber einfach und bescheiden bleibt, desto kreativer“ könne man sich mit seiner Hilfe ausdrücken. „Je farbenreicher, je tonreicher [...] ein Instrument sich darstellen [würde], desto besser“ wäre es. Für Herrn K. besteht in der Verwendung von Instrumenten mit geringem Tonumfang, z.B. pentatonischen Instrumenten, ein Nachteil darin, dass sich die Ausdrucksmöglichkeiten irgendwann erschöpfen würden. „Die Welt und das Leben“ würden sich „nicht nur pentatonisch“ darstellen, sondern „das Leben ist auch dissonant“. Neben der Pentatonik bräuchten bereits Kinder „die Chromatik oder die Diatonik um auch mal Nuancen darzustellen“.

Auf die Frage, ob es auch darum gehe, eigene Stimmungen auszudrücken, antwortet Herr K. dass „die eigene Stimmung auszudrücken“ immer und bei jedem Instrument wichtig wäre, bzw. sie würde „automatisch ausgedrückt“. Ein introvertierter Mensch würde im Umgang mit der Blockflöte „behutsam blasen“. Als Therapeut könnte man in diesem Fall „über die Flöte mal mehr Extrovertiertheit provozieren“. Ähnliches könnte erlebt werden, wenn ein Mensch, der kein Selbstbewusstsein hat, mit einer Trommel umgeht. Zunächst würde er „ganz dezent spielen“. Im Gegensatz zu einer Trommel ginge es beim Einsatz einer Blockflöte verstärkt „in das Sensiblere. Ins Feinere.“ Dies habe mit der Atmung zu tun. Die Blockflöte könnte deshalb vor allem „bei sehr sensiblen Kindern [...] zum Ausdruck der ganzen Stimmung viel mehr geeignet“ sein, als andere Instrumente. Grundsätzlich stelle sich die Frage für welche Persönlichkeit welches Instrument geeignet wäre, wenn es darum ginge „die Stimmung [...] in den Vordergrund zu stellen“.

Da die Blockflöte unmittelbar den Mundraum berühre, sei sie „ein sehr intimes Instrument“. Die Ansicht, dass die Blockflöte eine Verlängerung der Luftröhre sein könnte, teilt Herr K. „Alles, was das verstärkt, das von Innen rauskommt“ könnte „eine Verlängerung von einem“ Menschen und damit „ein Teil von“ ihm sein. „Der Klöppel über der Pauke ist auch eine Verlängerung“ des Armes. Speziell auf „die Atmung und die Stimme“ bezogen stelle die Blockflöte „das Extrem an Intimität“ dar. Einen Nachteil der Blockflöte sieht Herr K. darin, dass „wenn man zu fest rein bläst [...] fast unerträgliche Töne“ entstehen. Unter Umständen könnte das dazu führen, „dass ein Kind das Instrument nicht mehr mag, weil der Ton zu grell war“.

Instrumentalspiel an sich ist nach der Meinung von Herrn K. für jeden Menschen, unabhängig von Behinderungen und Benachteiligungen wichtig. Es könnte sich „in vielerlei Hinsicht, bestätigend, befreiend, motivierend“ auswirken.

Das Wichtigste in der Therapie sei, dass Therapeut und Klient „über das Instrument zu interaktivem Tun“ kommen könnten. Herr K. bestätigt die „Grundlage der Orff-Musiktherapie“ in seiner praktischen Arbeit. Das Erlernen eines Instrumentes könne eine Folge der Interaktion sein, bilde aber nicht den Ausgangspunkt von Musiktherapie. Es ginge hauptsächlich darum, ein Instrument zu benutzen. Dies zeige auch die Auswahl der in der Praxis vorhandenen Instrumente. Es wären alles Dinge, von denen „sofort etwas Hörbares zurückkommt“. Ein Kind würde schnell das Interesse verlieren, das Instrument auf einen Impuls des Kindes hin nichts zurückgeben würde. Diese Voraussetzung würde die Blockflöte erfüllen.

Die befreiende Wirkung von Instrumentalspiel hat Herr K. in seiner Arbeit schon häufig erlebt. Es könne „Knoten auflösen“. Er schildert das Beispiel eines Kindes, das mit extremem Selbstwertmangel zu kämpfen hatte. Seine Bedürfnisse drückte es in keiner Weise aus und antwortete nur mit Achselzucken. Ein Jahr nach Beginn der Therapie, sagte dieses Kind zum Therapeuten, dass es gern zu ihm komme und ihm das Musizieren gefalle. In diesem Fall ermöglichte der Weg über das gemeinsame Instrumentalspiel es dem Kind, Gefühle zu äußern.

Für gemeinsames Instrumentalspiel im therapeutischen Kontext gelte, dass der Therapeut das Kind nicht mit Virtuosität „überspielen“ darf, sondern versuchen muss „ihm [zu] begegnen. Dabei könnten die Patienten erfahren, dass sie „gleichwertig was dazu beitragen“ können und das gemeinsame Spiel mehr ergibt „als wenn jeder für sich“ spielt. So könnten „viele Kinder [...] Jugendliche und Erwachsene [...] über regelmäßiges gemeinsames Musizieren [...] Selbstbewusstsein aufbauen“ und neue Strategien entwickeln, um „mit sozialen Situationen umzugehen“.

Die Instrumente würden „als Zwischenglied“ zwischen Kind und Therapeuten stehen, den Kindern Sicherheiten bieten, da sie dem Therapeuten nicht direkt begegnen müssten.

Auf die Frage, wie die erwähnten Jugendlichen und Erwachsenen auf die Blockflöte reagieren würden, meinte Herr K. „unterschiedlich“. Entweder würden sie es „toll“ finden, „sofort losspielen oder es erlernen“ wollen, oder aber das Instrument vollkommen ablehnen. Er berichtete von einer erwachsenen Klientin, die sich in der ersten Stunde sofort für die Blockflöte entschieden hatte. Weiter berichtete er auch von der Arbeit mit einem 40jährigen Mann mit Down-Syndrom für den „die Flöte der Lebensinhalt“ war. Er hatte seine Blockflöte immer in der Hand oder in unmittelbarer Reichweite, spielte sie jedoch nur zu einem einzigen Anlass, nämlich der jährlichen

Weihnachtsfeier. In diesem Fall habe „die Flöte dann schon eine ganz besondere Bedeutung“. Sie sei auf der einen Seite eine Art „Lebensbegleiter“, andererseits jedoch auch „so besonders und so intim und so was Eigenes, dass das nur an Weihnachten zur Geltung“ komme.

Als weiteres Beispiel berichtet Herr K. von einer weiteren erwachsenen Klientin, die in seiner Praxis eine eigene Blockflöte hat. Das Instrument ist für sie etwas ganz „Persönliches, Intimes“, das mit der Therapiesituation verbunden ist, in der „sie einfach ihre Flöte“ braucht. Mit dieser Klientin hört Herr K. oft klassische Musikstücke. Teilweise über längere Zeit die gleiche Symphonie oder das gleiche Musikstück. Er konnte beobachten, dass die Frau, wenn sie ein Stück besser kennt, innerhalb ihrer Möglichkeiten auf der Blockflöte manche Passagen begleitet. Sie setzt dabei ihre Atmung gezielt ein, um einen rhythmisch prägnanten Abschnitt oder die Dynamik mitzuspielen.

Grundsätzlich sieht Herr K. die Blockflöte als etwas ganz Besonderes an, da man auf ihr „sehr schnell gemeinsam ganz viel Lieder spielen“ kann. Es wäre ein Instrument, mit dem aufgrund seiner „Einfachheit [...] auch Kinder mit geistigem Handicap oder auch mit einer motorischen Blockade [...] was damit anfangen können“.

Zusammenfassend nannte Herr K. noch einmal die Bereiche, in denen er die Blockflöte in seiner therapeutischen Arbeit überwiegend einsetzt: Um „Lautäußerungen zu provozieren, Feinmotorik zu provozieren und zu üben und eben Atmung“. Wenn er mit einem Klienten mit der Blockflöte weiterarbeitet und eine Form der Notation hinzukommt, geht die Arbeit auch „in den Bereich des kognitiven Lernens“, da die Zeichen eines Notationssystems für „Kinder und Jugendliche einfach abstrakte Zeichen sind, die in konkrete Töne übertragen werden müssen“.

Auch im persönlichen Leben von Herrn K. hat die Blockflöte eine Bedeutung. Besonders an Festtagen, wie Weihnachten, spielt er auch zu Hause mit seiner Lebensgefährtin. Er selbst hat in der Schule gelernt Blockflöte zu spielen. Während seiner Ausbildung zum Musiktherapeuten bildete die Blockflöte ein Instrument, auf das er „immer wieder zurückgreifen konnte“. Er verwendet sie nicht nur als Instrument für die Therapie, sondern auch für die Vorbereitung, z.B. beim Stimmen von Instrumenten, wie der Klangwiege oder um die Melodie eines Liedes zu erlernen. Er geht so weit die Blockflöte als ein „Basisinstrument“ für seine gesamte Arbeit zu bezeichnen.

## **5. Fazit und Perspektiven**

### **5.1 Fazit**

#### **5.1.1 Der allgemeine Stellenwert der Blockflöte**

Die Blockflöte nimmt einen Stellenwert in drei Bereichen musikalischen Handelns ein: Als Einstiegsinstrument, im Bereich des Laienmusizierens und in der Konzertkultur.

Viele Menschen erlernen das Spielen auf der Blockflöte als Kind. Dies bestätigte sich in den im Rahmen dieser Arbeit geführten Gesprächen. Jeder der Gesprächspartner hatte bereits in seiner Kindheit damit begonnen, Blockflöte zu spielen. Dies ist auf einige Vorteile der Blockflöte zurückzuführen. Die Sopranblockflöte, die in der Arbeit mit Kindern meist verwendet wird, ist ein handliches Instrument und im Vergleich mit anderen Instrumenten sehr kostengünstig. Der finanzielle Aspekt für viele Eltern eine Rolle, da für andere Instrumente weit höhere Anschaffungskosten getätigt werden müssten und es oft nicht abzusehen ist, ob das Kind lange Spaß am Instrumentalspiel haben wird. Die Blockflöte stellt ferner ein Instrument dar, mit dem relativ schnell musikalische Erfolge erzielt werden können. Aus diesem Einsatzfeld resultiert das Prestige vom „simplen Kinderinstrument“ das die Blockflöte in der Bevölkerung innehat.

Für viele Menschen besteht eine enge Verbindung zwischen diesem Instrument und der eigenen Kindheit. In den Gesprächen von Frau T. und Herrn K. wurde dies besonders hervorgehoben. Manche Menschen lieben die Blockflöte und manche Menschen gehen so weit, das Instrument zu hassen. Dies hängt eng mit den persönlichen Erfahrungen zusammen, die mit der Blockflöte gemacht wurden. Unter Umständen hängt dies auch damit zusammen, dass die Klänge einer Blockflöte nicht nur als schön, sondern auch als sehr unangenehm empfunden werden können.

Die Einstufung der Blockflöte als eine Art Spielzeug kann sich auf das Ansehen eines Blockflötenspielers auswirken, der deswegen oft belächelt wird. Menschen, die in ihrer Kindheit und Jugend positive Erfahrungen mit der Blockflöte gemacht haben, greifen aber im Erwachsenenleben gerne wieder auf das Instrument zurück. Frau T. berichtete in diesem Zusammenhang unter anderem von Lehrerkollegen, die während ihres Berufes wieder damit begonnen haben Blockflöte zu spielen.

In diesem Zusammenhang kann auch der Stellenwert der Blockflöte im Bereich des Laienmusizierens betrachtet werden. Dieser Bereich stellt ein sehr weites Feld der musikalischen Betätigung dar. Er reicht von der einfachen Hausmusik bis hin zum



Musizieren auf einem sehr hohen Niveau. Bezüglich der Ausübung von Hausmusik berichtete Frau H. davon, dass sie in ihrem Elternhaus oft mit ihrer Schwester gemeinsam auf der Blockflöte musiziert habe. Herr K. schilderte, wie er mit seiner Lebensgefährtin zusammen spielt. Auch im Bekanntenkreis der Verfasserin finden sich Beispiele für Menschen, die im Erwachsenenalter mit ihrem Partner die Blockflöte als Instrument für das gemeinsame Musizieren wieder entdeckten. Dies hängt einerseits damit zusammen, dass viele Menschen in ihrer Kindheit die Gelegenheit hatten das Instrument - wenigstens in Ansätzen - zu erlernen, weshalb es in vielen Haushalten verfügbar ist. Andererseits spielt die relativ leichte Spielbarkeit eine Rolle.

Es gibt viele Musikstücke, die für Blockflöte und ein Begleitinstrument, wie z.B. Gitarre und Klavier, geschrieben wurden und sich für Hausmusik auf hohem Niveau eignen.

Außerhalb des häuslichen Rahmens kann es sich entgegen der eingangs geäußerten Vermutung für Erwachsene recht schwierig gestalten, die Blockflöte einzusetzen, da sie kein typisches Orchesterinstrument darstellt. Reine Blockflötenorchester und Spielkreise sind, trotz der weiten Verbreitung der Blockflöte, selten. In der modernen Unterhaltungsmusik, besitzt die Blockflöte nahezu keinen Stellenwert. Es kann sich daher für Blockflötenspieler als schwierig erweisen, sich mit ihrem Instrument in ein Ensemble zu integrieren. Von dieser Schwierigkeit berichtete Frau B. Die Blockflöte kann als Ensembleinstrument in besonderen musikalischen Sparten eine Rolle spielen. Im klassischen Bereich gehören hierzu z.B. Ensembles, die sich auf das Spielen alter Musik spezialisiert haben oder Gruppen, die Spielmannsmusik aufführen. In der Unterhaltungsmusik finden sich z.B. Bands, die irische Musik spielen. Diese bestehen oft aus nur wenigen Spielern. Die Blockflöte wird in diesen Ensembles häufig als solistisches Instrument eingesetzt, weshalb sie lediglich einem Blockflötisten ein Einsatzfeld bieten. Diese Gruppierungen spielen oft auf einem Niveau, das viele Laienspieler nicht erreichen.

Es wurden bereits Bereiche der Konzertkultur angesprochen, in denen die Blockflöte einen Stellenwert einnimmt. Als ein typisches Konzertinstrument wird die Blockflöte in der Öffentlichkeit kaum wahrgenommen. Violinistinnen wie Anne-Sophie Mutter oder Vanessa Mae genießen allgemeine Bekanntheit. Einen Blockflötisten dieser Popularität gibt es jedoch nicht.

### 5.1.2 Der Stellenwert der Blockflöte für Menschen mit geistiger Behinderung

Die im Rahmen dieser Arbeit geführten Gespräche, zeigten, dass ein besonderer Stellenwert des Instrumentalspiels für Menschen mit geistiger Behinderung darin besteht, etwas mit anderen Menschen gemeinsam zu tun.

Frau B. berichtete, dass sie das Ziel ihrer Arbeit an der Musikschule darin sehe, die Schüler mit einer geistigen Behinderung in bestehende Ensembles und Projekte zu integrieren. Frau T. berichtete in diesem Zusammenhang von Projekten in denen Schüler verschiedener Schulformen miteinander musiziert hätten.

Frau H. schilderte die Erfahrung, dass es für die Spieler der Flötengruppe wichtig sei, die Mitspieler zu treffen. Dies wurde durch das Gespräch mit Frau K. bestätigt, die die Teilnahme weiterer Spieler an der Flötengruppe wünschenswert findet. Bezüglich des Gespräches mit Frau A. ist dies jedoch differenzierter zu sehen. Für sie ist es sehr wichtig mit anderen Menschen gemeinsam Musik zu machen, jedoch nicht in der Flötengruppe, sondern in Bezug auf ihre musikalische Tätigkeit im Chor eines örtlichen Theaters. In der Flötengruppe stört es sie, dass andere Spieler, mit zum Teil niedrigerem Spielniveau als sie selbst, dabei sind.

In Therapiesituationen geht es in erster Linie um das gemeinsame Handeln von Klient und Therapeut. Für die Etablierung gemeinsamen Handelns, stellen Instrumente eine gute Möglichkeit dar, da sie Faszination ausüben. Außerdem können sie eine Art „Schutzfunktion“ für den Klienten darstellen.

Instrumentalspiel bedeutet also Kommunikation und Interaktion. Hierfür lassen sich alle möglichen Instrumente nutzen.

Die Blockflöte nimmt bezogen auf das Zusammenspiel verschiedener Personen eine besondere Rolle ein. Sie stellt eines der am Häufigsten gespielten Instrumente dar, weshalb sich innerhalb von Institutionen und Familien relativ oft Möglichkeiten für gemeinsames Musizieren bieten können. Dies zeigt z.B. die Gründung einer Blockflötengruppe innerhalb einer Werkstatt für Behinderte durch Frau H. Frau T. beschrieb eine ähnliche Gruppe an einer ihr bekannten Werkstatt. Sie berichtete weiter von Workshopangeboten für Menschen mit geistiger Behinderung unterschiedlichen Alters und schilderte die Situation von zwei Kindern, die zu Hause mit Verwandten Blockflöte spielen. Frau B. erzählte ebenfalls von einer Schülerin, die mit ihrer Mutter zu Hause Blockflöte spielt.

Sie stellte jedoch eine Schwierigkeit bei der Integration von Menschen mit einer geistigen Behinderung in bestehende Blockflötenensembles an Musikschulen dar.

Der musikalische Anspruch der Ensembles, die für ältere Schüler angeboten werden, ist meist höher, als dass er für die meisten Blockflötenspieler mit einer geistigen Behinderung erreichbar wäre. Anfängerensembles, deren Anspruch dem Niveau eines Schülers mit geistiger Behinderung entspräche, werden meist von Schülern im Grundschulalter besucht und sie befassen sich mit dementsprechend kindlicher Spielliteratur. Für einen älteren Spieler mit geistiger Behinderung, ist dies nicht optimal. Auch Frau T. beschrieb die Schwierigkeit, Spielliteratur zu finden, die einerseits geringe Ansprüche an den Spieler stellt und andererseits befriedigende musikalische Ergebnisse ermöglicht. Im Gespräch mit Frau A. wurde die Annahme aus Sicht eines Menschen mit geistiger Behinderung bestätigt. Die Stückauswahl der Blockflötengruppe, die sich vor allem auf Volkslieder bezieht, bezeichnete sie als „Schrott“. Vermutlich würde sie mehr Spaß an einem Angebot mit modernerer Spielliteratur haben.

Dies zeigt, dass die Blockflöte auch für einen Menschen mit geistiger Behinderung einen Stellenwert als Hausmusik- und Ensembleinstrumentes einnehmen kann.

Dies hat auch Auswirkungen auf den Stellenwert der Blockflöte in der aktiven Freizeitgestaltung von Menschen mit geistiger Behinderung. Frau H. sieht im Besuch der Flötengruppe einen Ausgleich zum Arbeitsleben der Teilnehmer. Frau B. berichtete im Gespräch, dass der wöchentliche Besuch der Musikschule einen eigenen Bereich der Freizeitgestaltung bilden kann.

Die Möglichkeiten der Freizeitgestaltung für Schüler mit einer geistigen Behinderung seien gegenüber den Möglichkeiten anderer oft sehr eingeschränkt. Aus den Gesprächen ergab sich, dass die Blockflöte in der aktiven Freizeitgestaltung von Menschen mit einer geistigen Behinderung nur einen begrenzten Umfang einnimmt. Frau K., die sehr gerne Blockflöte spielt und aus eigenem Antrieb zusätzlichen Unterricht nahm, spielt nicht alleine zu Hause. Auch Frau A. verneinte die entsprechende Frage. Herr K. berichtete ebenfalls von einer erwachsenen Patientin, die innerhalb der Therapiesituation häufig, zu Hause jedoch nicht Blockflöte spielte. Von den Schwierigkeiten des Gruppenunterrichts in der Musikschararbeit erzählte Frau B. Eine Schwierigkeit, die besonders ins Gewicht falle, bestände darin, dass nur ein Teil der Schüler zu Hause übt. Frau T. berichtete davon, dass es vorkäme, dass sich Schüler nachmittags zum gemeinsamen Spiel verabreden und manche das Instrument mit nach Hause nehmen würden, um dort zu spielen, dass dies aber nicht die Regel sei. Eine Ausnahme bilden Kinder, die mit Eltern oder Verwandten

gemeinsam Blockflöte spielen. Es kann also angenommen werden, dass die Blockflöte nur dann einen Stellenwert im Freizeitbereich von Menschen mit einer geistigen Behinderung einnimmt, wenn dies das gemeinsame Spiel mit einem oder mehreren anderen Menschen bedeutet. Menschen mit geistiger Behinderung, die alleine für sich Blockflöte spielen, stellen vermutlich die Ausnahme dar.

Das Spiel auf einem Instrument kann Menschen dazu befähigen, sich selbst auszudrücken. Dies wurde in den Gesprächen mit Frau B., Frau T. und Herrn K. bestätigt. Herr K. und Frau B. erwähnten, dass die Möglichkeit des Selbstaustdrucks für einen Menschen mit einer geistigen Behinderung besonders wichtig sein kann, vor allem, wenn es diesem Menschen schwer fällt, Persönliches zu äußern. Die Blockflöte ist nach Ansicht von Herrn K. besonders geeignet, da sie über viele verschiedene Klangmöglichkeiten verfügt. Im therapeutischen Kontext spielt es eine wichtige Rolle, ob auf einem Instrument unterschiedliche Geräusche und Töne erzeugt werden können. Hier sieht er einen besonderen Vorteil der Blockflöte. Er bestätigte, dass die Blockflöte als eine Art 'Verlängerung der Luftröhre' angesehen werden kann. In diesem Zusammenhang wurde von ihm erläutert, dass sie besonders für Menschen, die nicht oder nur wenig sprechen, die sehr schüchtern oder sensibel sind, ein geeignetes Instrument darstellen kann, da sie sehr empfindlich auf Veränderungen der Atmung reagiere. Auch Frau B. schilderte die Blockflöte als ein Instrument, das sehr direkt ist und auf das stimmliche Äußerungen unmittelbar übertragen werden könnten. Herr K. setzt die Blockflöte im therapeutischen Kontext vor allem ein, um die Sprachfähigkeit eines Menschen zu fördern. Er berichtete, dass die Blockflöte für ihn ein Instrument darstellt, mit dessen Hilfe einem Menschen die eigene Atmung bewusst werden und die Erfahrung gemacht werden könne, mit der eigenen Atmung hörbare Ereignisse auszulösen. Das Spiel mit dem Atemrhythmus kann auch Kindern, die nicht sprechen Spaß an der eigenen Artikulation vermitteln. Somit kann das Spiel auf der Blockflöte Anregungen für den Einsatz von Sprache bieten, sowie zur Förderung der Atemtechnik und der Sprechwerkzeuge eingesetzt werden. Dies wurde im Gespräch auch von Frau T. erwähnt.

Herr K. und Frau T. führten die Möglichkeit auf, dass mit Hilfe des Blockflötenspiels die Feinmotorik des Spielers gefördert werden könne. Die Blockflöte hat also einen Stellenwert bei der Förderung der Bereiche Atmung, Sprache und Feinmotorik.

Menschen mit geistiger Behinderung können durch Instrumentalspiel besondere Erfolgserlebnisse haben. Frau B. berichtete von einem Mädchen mit ausgeprägtem Problembewusstsein. Im Instrumentalunterricht konnte sie etwas finden, worin sie gut war. Aus diesem Gefühl entwickelte sie neues Selbstbewusstsein, nahm ihr Instrument mit in die Schule und zu anderen Freizeitaktivitäten, um dort etwas vorzuspielen. Frau T. führte ebenfalls an, dass bei den Schülern aus der Erfahrung des Instrumentalspiels heraus, Stolz auf die eigene Leistung entstehen könnte. Für sie lässt sich das Instrumentalspiel gegenüber dem Singen abgrenzen. Auf einem Instrument spielen zu können, besitzt aus ihrer Sicht für ihre Schüler einen höheren Wert, als etwas singen zu können. Frau H. berichtete, dass der jährliche Auftritt der Flötengruppe eine besondere Bedeutung für die Spieler habe. Frau K. schilderte, dass das Publikum bei diesen Auftritten eine Zugabe verlangt, was sie sehr stolz mache. Für Frau A. besteht in der Aussicht auf einen Auftritt, einer der Hauptgründe für die Teilnahme an der Flötengruppe.

Die Blockflöte kann für einen Menschen mit einer geistigen Behinderung einen wichtigen Stellenwert einnehmen, wenn sie das Instrument darstellt, auf dem er etwas leisten und anderen vorspielen kann. Besonders durch die Erfahrung von Anerkennung durch andere kann die Blockflöte zum Aufbau von Selbstbewusstsein beitragen. Es gibt jedoch Situationen, in denen dies nicht einfach zu erreichen ist. Frau B. berichtete von der Erfahrung, dass es für Jugendliche mit einer geistigen Behinderung nicht unbedingt leicht sei, Anerkennung für sein Spiel auf der Blockflöte zu erfahren. Dies resultiert daher, dass das Spielniveau dieser Schüler sich meist deutlich von dem Spielniveau anderer Schüler dieser Altersstufe unterscheidet. Frau T. führte in diesem Zusammenhang an, dass es besonders wichtig sei, den Spielern zu ermöglichen, mit wenigen Mitteln ein ansprechendes musikalisches Ergebnis zu erreichen. Besonders wichtig sind in diesem Zusammenhang die Auswahl und die Umsetzung von Spielstücken.

Die Blockflöte hat allgemein oft den Status eines Einstiegsinstrumentes, das dem Erlernen eines anderen Instrumentes voraus geht. Diesen Stellenwert kann sie auch für einen Menschen mit geistiger Behinderung einnehmen. Frau T. berichtete davon, mit den älteren Schülern zum Teil von der Blockflöte auf das Saxonett umzusteigen. Einer der Schüler sei über diesen Weg zum Saxophonspiel gekommen.

Die Blockflöte kann in verschiedener Hinsicht einen Stellenwert für Menschen mit geistiger Behinderung einnehmen. Alle Gesprächsteilnehmer führten jedoch auf, dass das Spiel auf der Blockflöte verschiedene technische Herausforderungen an den Spieler stellen würde. Dazu gehören alle Bereiche, die das Spiel auf der Blockflöte ausmachen: Die Körperhaltung, die Instrumentenhaltung, die Atmung, die Zungenartikulation, die Bewegung der Finger, die Kombination von Atem und Zunge sowie das Erkennen und die Umsetzung von Notationen. Frau T. beschrieb die Blockflöte sehr treffend als „ein schönes kleines handliches Instrument, das aber seine Schwierigkeiten mit sich bringt“.

Ein weiteres Beispiel für den Stellenwert, den die Blockflöte im Leben eines Menschen mit geistiger Behinderung einnehmen kann, wurde von Herrn K. geschildert. Er berichtete von einem Mann, für den das Instrument zu einem Lebensbegleiter wurde. Er trug das Instrument stets bei sich, spielte es jedoch nur zu einem einzigen Anlass im Jahr, der Weihnachtsfeier der Einrichtung, in der er lebte und arbeitete.

#### 5.1.3 Unterschiede der verschiedenen Einsatzfelder

Die Gespräche, die im Rahmen dieser Arbeit geführt wurden, zeigten, dass jeder der Gesprächspartner das Hauptziel seiner Arbeit darin sieht, Menschen mit geistiger Behinderung zu befähigen, mit anderen Personen Musik zu machen.

Seit den Gründungstagen der Institution Musikschule gehört die Blockflöte zu den Instrumenten, deren Spiel dort unterrichtet wird. Der Unterricht zielt bei Schülern mit einer geistigen Behinderung wie jeder andere Unterricht an der Musikschule darauf ab, das Spiel auf dem Instrument zu erlernen. Die Art der Vermittlung bei Schülern mit geistiger Behinderung kann sich in manchen Punkten von der Arbeit mit anderen Schülern unterscheiden. Ein Vorteil der Musikschule besteht darin, dass sich dort verstärkt die Möglichkeit bieten kann, Schüler mit einer geistigen Behinderung in bestehende Ensembles und Projekte zu integrieren. Gemeinsames Spiel findet in der Musikschule also innerhalb der Unterrichtssituation und im Rahmen von Ensemble- und Projektarbeit statt. Diesem geht jedoch das gemeinsame Spiel innerhalb der Unterrichtssituation voraus.

Beim Einsatz der Blockflöte in Angeboten der Schule, steht ebenfalls das gemeinsame Spiel im Vordergrund. In erster Linie wird hier in einer Gruppe musiziert, die entweder einen festen Klassenverband darstellt oder aus den Schülern mehrerer Klassen zusammengesetzt ist. Hier können sich Möglichkeiten für die Projektarbeit mit Schülern anderer Schulformen ergeben. Die Ausgangsbedingungen für Projekte, bei denen verschiedene Spieler gemeinsam spielen können, sind jedoch nicht so günstig, wie sie dies an einer Musikschule sein können. Der im Rahmen der Schule stattfindende Instrumentalunterricht unterscheidet sich zum einen durch die Gruppengröße von der Arbeit in der Musikschule. Während es in der Musikschule Angebote für Einzel- oder Zweierunterricht gibt, muss der Unterricht an der Schule in einer viel größeren Gruppe stattfinden. Dabei ist es in der Regel wohl nicht möglich, den besonderen Bedürfnissen einzelner Schüler beim Erlernen eines Instrumentes in der Weise gerecht zu werden, wie dies in der Personenkonstellation des Musikschulunterrichts möglich ist. Damit alle Schüler, die an solchen Angeboten der Schule teilnehmen, zum Spiel auf dem Instrument kommen, muss es dagegen möglichst schnell darum gehen, dass mehrere Spieler gleichzeitig miteinander musizieren. Das Experimentieren auf dem Instrument spielt ebenfalls eine Rolle, rückt jedoch mit Anwachsen der Schülergruppe zunehmend in den Hintergrund.

Auch die Sonderschule kann gegenüber der Musikschule Vorteile für das Instrumentalspiel haben: Wenn alle Schüler einer Klasse gemeinsam im Klassenverband damit beginnen ein Instrument zu spielen, kann das Problem des mangelnden häuslichen Übens damit umgangen werden, dass nicht nur einmal in der Woche in der Schule gespielt wird, sondern mehrmals.

Der Einsatz der Blockflöte in der Arbeit mit Erwachsenen ist in der Regel nicht darauf ausgelegt, das Spiel auf dem Instrument zu vermitteln. Vielmehr sollen bereits in der Kindheit und Jugend erworbene Fähigkeiten zur Anwendung kommen und erweitert werden. Eine Form der aktiven Freizeitgestaltung mit anderen Menschen ist hier das angestrebte Ziel. Die Blockflöte hat hierbei aufgrund ihrer weiten Verbreitung einen hohen Stellenwert.

Auch in der geschilderten Therapiesituation geht es darum, Menschen mit einer geistigen Behinderung zu ermöglichen, sich selbst als Musizierende in der Zusammenarbeit mit anderen Person wahrzunehmen. Hierbei steht nicht das Spielen

von Liedern oder Stücken im Vordergrund. Die Blockflöte stellt vielmehr eine Art Gebrauchsgegenstand dar. Herr K. sieht einen Vorteil der Blockflöte darin, dass auf ihr auch ohne Vorkenntnisse Klänge erzeugt werden können. Ein weiterer Vorteil besteht in den vielen verschiedenen Klangmöglichkeiten der Blockflöte. Die Blockflöte kann als Teil vieler Spiele, Gestaltungen und von gemeinsamem Musizieren genutzt werden. Der Klient erfährt dabei, dass er als gleichberechtigter Partner zum Gelingen des Gesamtgeschehens beiträgt.

In Kapitel 3.3.3 wurden verschiedene Einsatzfelder für die musikalische Arbeit mit der Blockflöte dargestellt. Während der Recherchen für diese Arbeit zeigte sich, dass in der Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung einer dieser Bereiche keine Rolle spielt. Der Bereich der Musikfreizeiten und –urlaube. Die Veranstalter spezieller Ferienangebote für Blockflötisten, verneinten die Anfrage, ob sie Erfahrungen mit Menschen mit geistiger Behinderung gemacht hätten. Es können diesbezüglich Vermutungen angestellt werden. Spezielle Musikferien und –urlaubsangebote etablieren sich allgemein erst in den letzten Jahren. Daher ist es möglich, dass es nur eine Frage der Zeit ist, bis dieses Feld für die Arbeit mit Menschen mit einer Behinderung erschlossen wird. Eine andere Vermutung legt nahe, dass die Blockflöte in Urlaubs- und Ferienangeboten für Menschen mit geistiger Behinderung insofern eine Rolle spielt, als sie von einzelnen Blockflötisten dorthin mitgebracht wird. Da auch im Betreuungspersonal solcher Angebote Menschen zu finden sind, die Fähigkeiten bezogen auf das Spiel auf der Blockflöte haben, kann es hier zum musikalischen Austausch kommen.

Es bleibt jedoch festzuhalten, dass in der Bereitstellung spezieller Freizeit- und Urlaubsangebote ein noch offenes Betätigungsfeld besteht, in dem Raum für interessante Ideen ist und das Gelegenheiten für integrative Angebote bieten kann.

## **5.2 Voraussetzungen für das Blockflötenspiel von Menschen mit geistiger Behinderung**

### **5.2.1 Voraussetzungen auf Seiten des Spielers**

Es wurde deutlich, dass die unterschiedliche Bedeutung, die die Blockflöte für den Einzelnen einnehmen kann, von verschiedenen Voraussetzungen abhängig ist. Zunächst ist hierbei der Spieler selbst zu betrachten. Für den allgemeinen Stellenwert der Blockflöte gilt, dass sie ein Instrument darstellen kann, welches von



seinem Spieler gern gespielt wird, dass sie andererseits jedoch ein Instrument sein kann, dass von einem Menschen stark ablehnt wird. Die Motivation des Spielers spielt die größte Rolle bei der Betrachtung, ob die Blockflöte in seinem Leben einen zentralen Stellenwert haben kann. Frau T. berichtete davon, dass eine gesamte Mittelstufenklasse unbedingt dieses Instrument spielen wollte, obwohl andere Instrumente zur Auswahl standen. Sie schilderte weiter, dass das Spielen der Blockflöte für einige der Schüler mit hohen technischen Anforderungen verbunden war, dass die Schüler diese aufgrund ihrer hohen Motivation jedoch in einem gewissen Maß bewältigen konnten. Hier wird deutlich, dass motorische, sensorische oder sonstige Hindernisse von Menschen in einem gewissen Maß überwunden werden können, wenn von ihnen eine starke Motivation ausgeht, das Instrument ihrer Wahl zu spielen. Dies kann sich auch auf andere Bereiche auswirken, wie durch den therapeutischen Einsatz der Blockflöte gezeigt wurde. Wenn bei einem Menschen der Wunsch besteht Blockflöte zu spielen, sollte alles möglich versucht werden, ihm dies zu ermöglichen. Dafür müssen die Fähigkeiten und Hindernisse des Individuums festgestellt werden, um für auftauchende Schwierigkeiten individuelle Lösungen zu finden. In Kapitel 5.3 werden dafür Anregungen gegeben.

Auf der anderen Seite wird die Blockflöte einem Menschen mit einer geistigen Behinderung, der gerne Musik macht, oder für den dies als sinnvoll erachtet wird, oft als Instrument angeboten, da es innerhalb der Instrumente am preisgünstigsten zu erwerben ist. In diesem Fall kann sich die Motivation des Spielers durch positive Erlebnisse einstellen. Bei einer Ablehnung des Instrumentes sind jedoch alle Hilfen und Lösungsvorschläge vergeblich.

Das Spielen in einem Ensemble verlangt vom Spieler gewisse Grundfertigkeiten. Dazu gehört die Fähigkeit eine Form der Notation lesen zu können. Außerdem muss der Spieler in der Lage sein, seinen Einsatz zu finden und seine eigene Stimme zu spielen. Auch hier lassen sich nur individuelle Hilfen und Lösungen finden, wie z.B. die Vereinbarung bestimmter Zeichen.

### 5.2.2 Voraussetzungen auf Seiten des Vermittelnden

Menschen, die musikalisch mit der Blockflöte und Menschen mit geistiger Behinderung arbeiten, sollten verschiedene Voraussetzungen erfüllen.

In der Vermittlung können sich Schwierigkeiten bezogen auf alle Aspekte der Spieltechnik ergeben. Dies gilt auch für die Vermittlung moderner Spieltechniken.

Herr K. nannte zusätzlich die Problematik, einen Menschen an das Instrument heranzuführen. Frau T., Frau B. und Herr K. beschrieben in diesem Kontext verschiedene Möglichkeiten, die Personen mit dem Instrument von Grund auf vertraut zu machen. Dabei bieten sich Spiele an, bei denen z.B. mit Hilfe der Blockflöte verschiedene Dinge wie Federn oder Watte weggepustet werden können, das Ausblasen einer brennenden Kerze, das Aufblasen eines Luftballons, die Herstellung von Seifenblasen usw. Weiter beschrieben sie die Möglichkeit, mit Teilen des Instrumentes, allen voran dem Kopfstück, zu experimentieren. Dabei ist es besonders wichtig, dass den Schülern bzw. Klienten immer ein Bild oder eine Vorstellung angeboten wird, wie z.B. die Erzeugung von Gespensterklängen, wildes Indianergeheul am Lagerfeuer oder das Nachahmen von Vögeln. Diese Spiele bereiten den Beteiligten in der Regel Spaß und können bereits die Vermittlung moderner Spieltechniken bedeuten.

Frau B. führte verschiedene Unterschiede bezüglich der instrumentalen Arbeit mit Menschen mit und ohne Behinderungen auf. Zu beachten ist, dass sie dabei erwähnte, dass die Arbeit mit Schülern mit geistiger Behinderung sich auf den Unterricht der übrigen Schüler ausgewirkt habe. Die Gestaltung des Unterrichts würde kleinschrittiger, flexibler und individueller ausfallen.

Ein Aspekt, der von Frau B. und Herrn K. aufgezeigt wurde, besteht in der Bedeutung ganzheitlicher Arbeit. Dazu gehört, den ganzen Körper in die Arbeit mit einzubeziehen. Die Blockflöte ist aufgrund ihrer Eigenschaften hierfür geeignet, da sie ein Instrument ist, während dessen Spiel es möglich ist, sich im Raum zu bewegen. In der Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung ist die Nutzung von nonverbaler Kommunikation wichtig. Dazu gehört, dass der Lehrer dem Schüler als Modell dient.

Sylvia Führer (vgl. FÜHRER 2004, S. 52 – 55), die als Blockflötenlehrerin an einer Musikschule arbeitet, beschrieb drei unterschiedliche Lerntypen unter ihren Schülern. Diese Typisierung stützt sich auf die verschiedenen Eingangskanäle des Menschen. Entsprechend geschieht das Lernen beim visuellen Lerntyp am erfolgreichsten über das Sehen, beim auditiven über das Hören und beim taktil-kinästhetischen Lerntyp über das Tasten und Bewegen. Es wird eingeräumt, dass die meisten Menschen nicht idealtypisch einem Lerntyp zugeordnet werden können, sondern dass häufig

Mischformen vorhanden sind. Eine Typisierung der Schüler hat nicht Ziel, die im Unterricht verwendeten Methoden starr und einseitig anzuwenden. Vielmehr soll im Einbezug verschiedener Sinne eine Chance bestehen, da viele Schwierigkeiten überwunden werden können, wenn im Unterricht der Wahrnehmungskanal gewechselt wird. Dies wurde zwar nicht mit Blick auf Kinder mit Behinderungen beschrieben, aber vor allem in dieser Arbeit ist es wichtig und sinnvoll, mehr als einen Sinneskanal einzubeziehen. Es muss beachtet werden, dass die Leistungen von Kindern mit einer geistigen Behinderung in einem Sinnesbereich eingeschränkt sein können. Durch die Arbeit auf der Ebene eines anderen Sinneskanals kann jedoch viel erreicht werden.

Die Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung und der Blockflöte verlangt vom Lehrenden Kreativität und viel Vorbereitung.

Trotz Methodenvielfalt und kreativer Vermittlung, wird die überwiegende Mehrheit der Blockflötisten mit einer geistigen Behinderung nicht das Spielniveau erreichen, das von anderen Menschen erreicht werden kann. Die Ansprüche des Lehrenden müssen sich in dieser Arbeit auf andere Bereiche beziehen. Nicht das Spielen anspruchsvoller Literatur oder ganzer Lieder muss im Vordergrund stehen, sondern vielmehr die Vermittlung von Freude am Spiel, Stolz auf die eigene Leistung und die Möglichkeit mit anderen Menschen zu musizieren.

### 5.2.3 Voraussetzungen im Umfeld

Das Blockflötenspiel spielt für Menschen mit geistiger Behinderung vor allem dann eine Rolle, wenn es Musizieren mit anderen Menschen bedeutet. Aus diesem Grund ist der Einbezug des individuellen Umfeldes, wie Eltern, Verwandte, Freunde etc., die Blockflöte oder ein anderes Instrument spielen oder einmal gespielt haben, besonders wichtig. Auch Menschen im Umfeld, die lange Zeit nicht Blockflöte gespielt haben, sollte Mut gemacht werden, wieder damit zu beginnen und sie sollten für die Wichtigkeit ihres Einsatzes sensibilisiert werden. Eventuell ist in Einzelfällen ein Modell ähnlich dem eines „Lesepaten“, realisierbar, damit auch Kindern, in deren Familie die Fähigkeit oder Bereitschaft gemeinsam zu musizieren nicht vorhanden ist, dies ermöglicht werden kann. Zu beachten ist, dass das gemeinsame Musizieren nicht Leistungsdruck bedeuten, sondern in erster Linie Spaß am Spiel und an der Interaktion erbringen soll.

Neben Möglichkeiten des häuslichen Musizierens ist es wichtig, für den einzelnen Blockflötisten Gelegenheiten zu schaffen, auch außerhalb des häuslichen Rahmens und der Unterrichtssituation mit anderen Menschen musizieren zu können. Hierfür müssen Vereine, Spielkreise, in der Gemeinde bestehende Organisationen etc. für die Problematik sensibilisiert und ihnen Möglichkeiten bzw. Hilfen bei der Integration von Spielern mit einer Behinderung aufgezeigt, sowie ein Kontakt hergestellt werden.

Das ganze Umfeld eines Blockflötisten mit einer geistigen Behinderung ist wichtig, wenn es darum geht, ihm Stolz auf die eigene Leistung und Freude am Spiel zu vermitteln. Der Ruf der Blockflöte als ein nicht ernstzunehmendes Instrument, kann es einem Menschen verleiden dieses Instrument zu spielen. Mit Blick auf die Vorzüge der Blockflöte ist dies bedauerlich. Der Ruf der Blockflöte kann nur durch Blockflötisten und qualifizierte Lehrkräfte geändert werden, die mit ihrer Arbeit verstärkt an die Öffentlichkeit gehen. Das Aufzeigen der Vielfalt der Instrumente, die zur Blockflötenfamilie gehören, und dass das Spiel auf der Blockflöte mehr bieten kann als „schrilles Piepsen“, könnte schrittweise ein Umdenken herbeiführen. Auf diesem Weg ist der Einsatz jeden Kenners und Liebhabers der Blockflöte gefragt.

### **5.3 Anpassungshilfen**

#### **5.3.1 Anpassung von Instrumenten**

Grundsätzlich stellt sich zunächst die Frage, ob ein Instrument mit „barocker“ oder „deutscher“ Griffweise für den Spieler gewählt werden soll. In Praxisberichten hat sich gezeigt, dass das Spiel nach „deutscher“ Griffweise zunächst einfacher ist. In der Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung werden daher oft zunächst diese Instrumente verwendet. Bei entsprechenden Fortschritten des Spielers kann auf ein Instrument mit „barocker“ Griffweise umgestiegen werden (vgl. WAGNER 2001, S. 31). Weiter stellt sich die Frage, welches Mitglied der Instrumentenfamilie gewählt wird. Meist ist dies die Sopranblockflöte. Bei Kindern, die kleine Hände haben ist dies nachzuvollziehen. Auch sie sollten jedoch die anderen Mitglieder der Familie kennen lernen, da von ihnen meist eine viel größere Faszination ausgeht, als von der Sopranblockflöte. Bei Jugendlichen und Erwachsenen sollte die Möglichkeit des Einbezugs der Tenorblockflöte berücksichtigt werden, die genauso gegriffen wird, wie die Sopranblockflöte. Auch die Altflöte kann, wie das Beispiel von Frau K. zeigt, eine Rolle spielen. Der Klang dieser tieferen Instrumente wird oft als angenehmer

empfundene, als der Klang der Sopranblockflöte. Auf diese Weise kann sich auch der Gesamtklang einer Gruppe positiv verändern. Zudem genießen größere Blockflöteninstrumente ein weit höheres Ansehen in der Bevölkerung.

Es wurde ausgeführt, dass bei entsprechender Motivation des Spielers, durch das Blockflötenspiel selbst, viele Fähigkeiten verbessert werden können. In manchen Fällen ist es jedoch nötig am Instrument spezielle, auf den Spieler abgestimmte, Anpassungen vorzunehmen. Dies ist besonders angezeigt bei Menschen, die körperliche Beeinträchtigungen und Behinderungen aufweisen. Die folgende Aufführung kann Anregungen auf der Suche nach individuellen Lösungen geben.

Unter den großen Blockflötenherstellern in Deutschland fertigt z.B. die Firma Mollenhauer individuelle Instrumente an oder modifiziert diese. Dies beinhaltet das Versetzen von Grifflöchern und die Montage einzelner oder mehrerer Klappen bei Blockflöten jeder Stimmlage. Für Spieler, die nur eine Hand einsetzen können, können Instrumente mit einer speziellen Einhandmechanik, bei der alle Funktionen in die Finger einer Hand gelegt werden, individuell angefertigt werden. Auch die Konstruktion von Haltevorrichtungen für Spieler, die nicht in der Lage sind das Instrument selbst zu halten, das Anbringen einer Daumenstütze, eines Haltegurtes oder anderem, ist möglich (vgl. MOLLENHAUER). Bei Menschen, deren Fühl- und Tastvermögen erheblich eingeschränkt ist, hat sich der Einsatz der Klappenmechanik bewährt, da in diesem Fall die Klappen das vollständige Abdecken der Grifflöcher übernehmen.

Eine weitere Möglichkeit bietet die Firma Aulos mit der Sopran-Blockflötenserie „Alouette“ (vgl. MUSIKERWORLD). Es handelt sich dabei um eine Sopranblockflöte deutscher Griffweise aus Kunststoff. Das gesamte Instrument besteht aus 8 individuell verstellbaren Teilen. Jedes Griffloch ist in ein einzelnes Element integriert. Den achten Teil bildet der Flötenkopf. Das gesamte Instrument kann durch Drehen der einzelnen Teile an die Hände des Spielers angepasst werden.

Einige Menschen mit einer geistigen Behinderung sind mit der Bedienung vieler verschiedener Grifflöcher überfordert. Um ihnen trotzdem die Teilnahme an einem musikalischen Gruppenerlebnis mit der Blockflöte zu ermöglichen kann der Einsatz

von Intervallflöten sinnvoll sein. Intervallflöten werden von der Firma Choroï hergestellt (vgl. CHOROÏ). Im Angebot finden sich Intervallflöten verschiedener Ausführungen, von einfachen Intervallflöten, auf denen nur zwei Töne erzeugt werden können, bis hin zu pentatonischen Instrumenten.

### 5.3.2 Alternative Notationssysteme

Eine enorme Schwierigkeit stellt für viele Menschen mit einer geistigen Behinderung das traditionelle Notationssystem dar. Um gemeinsam mit anderen musizieren zu können ist es jedoch nahezu unerlässlich, eine Form der Notation zu beherrschen. Alternative Notationsarten können hierbei Lösungsvorschläge bieten.

Die meisten Gesprächsteilnehmer, die im Rahmen dieser Arbeit von ihrer praktischen Arbeit berichteten, verwenden die Notation von Buchstaben. In der Arbeit von Frau T. ersetzen diese die traditionelle Notation vollständig. Sie berichtete jedoch davon, dass in der Weiterführung ihrer Arbeit die Notennamen in die traditionelle Notation eingefügt würden. Frau B. verwendete in ihrer Arbeit ebenfalls die Notennamen. Auch Frau A. berichtete davon, dass sie die Notennamen in Buchstabenform für das Blockflötenspiel nutzt. Voraussetzung für die Einführung dieser Notationsform ist die Einsicht des Schülers in grundlegende Aspekte der Schriftsprache. Dazu gehört das Wissen, dass Symbole und Buchstaben Informationen tragen, sowie die Fähigkeit die Buchstaben erkennen und unterscheiden zu können.

Bestimmte Griffe können auch mit Hilfe von Zahlen bezeichnet werden. Bei h beispielsweise wird außer dem hinterständigen Daumenloch nur das oberste Griffloch abgedeckt. Das h kann deshalb als „Einfingerton“ bezeichnet werden. Innerhalb eines gewissen Tonumfanges ist diese Art der Bezeichnung realisierbar. Schwierigkeiten ergeben sich jedoch z.B. beim Ton d. Hier ist das hinterständige Daumenloch geöffnet und das zweite vorderständige Griffloch abgedeckt. Wagner beschreibt trotz der auftretenden Schwierigkeiten, dass diese Art der Tonbezeichnung für manche Schüler hilfreich sein kann (vgl. WAGNER 2001, S. 33).

Ein Notationssystem, das seit vielen Jahren in der Arbeit mit Schülern verschiedener Altersstufen an einer Schule für Kinder und Jugendliche mit einer geistigen Behinderung eingesetzt wird, ist das „Farbnotenspiel“, das von Heinrich Ullrich (vgl. ULLRICH 2002) entwickelt wurde. Statt der 5 Linien des konventionellen

Notensystems werden auf nur einer Notenlinie farbige Kreise angeordnet (vgl. ebd., S. 11 f.). Jede Farbe bezeichnet eine bestimmte Tonhöhe. Die Farben erstrecken sich von dunkel nach hell über die eingestrichene Oktave. So steht schwarz für c, braun für d, blau für e, grün für f, rot für g, orange für a und gelb für h. Die Halbtöne werden mit Hilfe eines Kreises, der je zur Hälfte aus den Farben der Nebestehenden Ganztöne besteht, gekennzeichnet. So besteht z.B. fis je zur Hälfte aus einem grünen (für f) und einem roten (für g) Halbkreis.

Die Darstellung der verschiedenen Notenwerte erfolgt über die Angabe Vielfacher bzw. Bruchteile der farbigen Kreise. 1 Kreis steht für eine Zählzeit, meist eine Viertelnote. Zwei, drei oder vier, sich leicht überlappende Kreise, demnach für eine Halbe, punktierte Halbe oder eine Ganze Note. Kürzere Notenwerte werden mit einzelnen Kreisteilen dargestellt, also z.B. eine Achtelnote mit einem Halbkreis (vgl. ebd. S. 13).

Dieses Notationssystem bildet an einer Schule, die von Schülern mit einer geistigen Behinderung besucht wird, die Grundlage für das Ensemblespiel. Dies wird dort jedoch auf speziellen, ebenfalls von Heinrich Ullrich entwickelten Instrumenten praktiziert. Diese Instrumente weisen farbige Markierungen, entsprechend der Farben der Notenschrift auf, wodurch eine einfache Übertragbarkeit ermöglicht wird.

In der musikalischen Arbeit mit der Blockflöte kann dieses Notationssystem ebenfalls verwendet werden, es fehlen an diesem Instrument jedoch die farblichen Markierungen. Möglicherweise können stattdessen die Finger der Kinder mit bunten Aufklebern (z.B. Zeigefinger gelb für h) oder die Grifflöcher der Blockflöte mit farbigen Umrandungen markiert werden. Schwierigkeiten ergeben sich jedoch in Bezug auf Gabelgriffe.

## **5.4 Hilfen bei der Auffindung geeigneter Spielliteratur**

### **5.4.1. Ausgewählte Unterrichtswerke**

a) Beate Theißen: Blockflöte, das kann ich!

Das Unterrichtswerk „Blockflöte, das kann ich!“ entstand in der Arbeit an einer Sonderschule. Es handelt sich um das erste Unterrichtswerk für Blockflöte, das in der Arbeit mit Schülern mit geistiger Behinderung entwickelt wurde.

Die Grundidee besteht darin, aus „wenigen Tönen viel Musik“ entstehen zu lassen. Zu dem Unterrichtswerk gehört eine CD, auf der sich an Rock- und Popmusik

angelehnte Playbacks befinden. Die Schüler spielen zu diesen Playbacks zunächst Eintonstücke, dann Zwei- bis Fünftonstücke im Tonraum f'- d''.

Die Notation der Tonhöhen erfolgt durch Buchstaben. Die jeweilige Tondauer wird nicht notiert, sondern durch deutliches Vorsingen und Vorspielen vorgegeben.

Alle Begleitungen befinden sich auf der Playback – CD. Die der Eintonstücke sogar in zwei verschiedenen Tempi, so dass zunächst langsam geübt werden kann.

Das Unterrichtswerk ist im Klassenverband, in Kleingruppen und im Einzelunterricht einsetzbar. Da die Stücke sich an moderner Unterhaltungsmusik orientieren, ist das Unterrichtswerk für Kinder, Jugendliche und Erwachsene geeignet.

Das Schülerheft ist in Einheiten von je einer Doppelseite aufgebaut. Die linke Informationsseite dient als Grundlage für die Vermittlung neuer Inhalte, während die rechte Aktivseite diese Inhalte vertieft.

Im zugehörigen Lehrerband werden Empfehlungen für die Planung einer 45-minütigen Unterrichtsstunde gegeben. Hierbei wird der Einsatz von Finger- und Handspielen für jede Stunde empfohlen. Dies ist vor allem sinnvoll, damit die Schüler lernen können, die Finger korrekt zu benennen. Für das spätere Erlernen der Flötengriffe wird die Einführung der Abkürzungen für die Fingerbezeichnungen als sinnvoll beschrieben (D = Daumen; Z = Zeigefinger; M = Mittelfinger; R = Ringfinger; K = Kleiner Finger). Ein Teil jeder Stunde sollte dazu genutzt werden, das Instrument kennen zu lernen. Dazu gehört das Experimentieren mit dem Instrument. Auf diese Weise können Möglichkeiten der modernen Klangerzeugung von Anfang an praktiziert werden.

Bei der Einführung eines neuen Spielstückes wird dieses zunächst rhythmisch gesungen oder gesprochen. Im Schülerheft finden sich Texte, die mit dem Liedrhythmusübereinstimmen. Ein Beispiel ist „A A A, wir sind da, neue Hits, für die Kids“. Der Text kann jedoch beliebig umgedichtet werden, wie z.B. in „A A A, Mütze auf, A A A, bin gut drauf“ (vgl. THEIßEN o.J., S. 23). Später wird der gesungene Rhythmus auf die Blockflöte übertragen.

Auf das Spielen von Eintonstücken folgen Zweitonstücke, gefolgt von einem Dreitonstück und den Abschluss bildet das Fünftonstück „Ein kleines bisschen Mambo hier bei uns!“.

In „Blockflöte, das kann ich!“ wird empfohlen, von Anfang an auf eine korrekte Haltung der Blockflöte zu achten. Dazu gehört, dass sich beide Hände an dem



Instrument befinden, auch wenn die rechte Hand zunächst nicht dazu verwendet wird Töne zu greifen.

Im Herbst 2007 wird voraussichtlich ein neues Blockflötenbuch im Sikorski Verlag erscheinen. Dieses entstand in der Zusammenarbeit der Autorin von „Blockflöte, das kann ich!“ mit Rolf Zuckowski. Das Grundprinzip ist dem von „Blockflöte, das kann ich!“ sehr ähnlich, es wird jedoch mehr Differenzierung möglich, da es vier verschiedene Stimmen mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad geben wird, die einzeln oder komplett zu der Playback-CD gespielt werden können.

#### b) Gisela Rothe: Blockflötensprache und Klanggeschichten

Anregungen zur Gestaltung der musikalischen Arbeit mit der Blockflöte bietet ebenfalls das von Gisela Rothe entwickelte Unterrichtswerk „Blockflötensprache und Klanggeschichten“. Das Unterrichtskonzept zielt auf eine umfassende und fundierte Förderung aller Lernbereiche des Blockflötenunterrichts (vgl. ROTHE 1997, S. 5). Der Zielbereich der „Förderung des musikalischen Ausdrucks“ umfasst die Förderung aller Bereiche des Blockflötenspiels. Es finden sich unter anderem viele Spielideen zur Förderung der Blockflötenhaltung, der Atmung und der Artikulation. Mit Spielen zur Blockflötenhaltung werden von Anfang an beide Hände mit einbezogen, sowie die Beweglichkeit des linken Daumens geübt (vgl. ebd. S. 11).

Einen zentralen Stellenwert nimmt die Zungenartikulation ein. Dies entspricht dem Titel des Unterrichtskonzeptes. Von Anfang an wird geübt, die Texte der Ein- und Zweitonstücke in die „Blockflötensprache“ zu übersetzen. Dies bedeutet eine Übertragung in Artikulationssilben.

Das Unterrichtswerk bietet viele Texte, die zur Improvisation und klanglichen Gestaltung anregen. Auf diese Weise lassen sich moderne Spieltechniken vermitteln. „Blockflötensprache und Klanggeschichten“ nutzt zunächst nicht die traditionelle Notation. Entsprechend der Zahl der beteiligter Finger, werden die Griffe dagegen z.B. als Sieben- oder Sechsfingergriff bezeichnet.

Innerhalb des Unterrichtswerkes finden sich mehrere Ein- und Zweitonstücke mit einer Begleitstimme, die vom Lehrer gespielt werden kann.

Auch um die musikalische Interaktion der Spieler zu fördern, lassen sich viele Anregungen finden.

Es wurden zwei Unterrichtswerke vorgestellt. Es wird aufgrund der individuellen Voraussetzungen der Schüler mit geistiger Behinderung immer notwendig sein, Spielliteratur, Experimentiervorschläge, Klanggeschichten, etc. zusammenzustellen, die auf die Bedürfnisse des einzelnen Spielers abgestimmt sind. Bestehende Unterrichtswerke für das Spiel auf der Blockflöte können dabei Anregungen und Hilfen bieten.

#### 5.4.2 Möglichkeiten für die Bearbeitung von Musikstücken

Hilfen für das Finden und Adaptieren von Spielliteratur bieten Bitzer und Wagner.

Bitzer (vgl. BITZER 1997) arbeitet mit einer Blockflötengruppe, in der Jugendliche mit Lern- und geistiger Behinderung spielen. Er schreibt über die Schwierigkeit, den Musikgeschmack der Jugendlichen mit deren Spielniveau zu vereinen. Für ein abwechslungsreiches und motivierendes Angebot an Spielliteratur, schlägt er die Bearbeitung von Originalstücken vor. Die Bearbeitung umfasst die Vereinfachung von rhythmisch schwierigen Stellen und das Transponieren in eine einfachere Tonart. In seiner Arbeit hat es sich bewährt, dass einfachere Teile des Stückes von den Blockflötenspielern umgesetzt werden, während ein Tasteninstrument die übrigen Teile übernimmt und das Flötenthema umspielt. Dabei ist das musikalische Können des Spielgruppenleiters gefragt, da er das Tasteninstrument spielen muss. Das Repertoire der bearbeiteten Stücke umfasst Menuette, Choräle, Kanons, Quodlibets, Spirituals, Spaß- und Quatschlieder, sowie Songs von Bob Dylan und den Beatles (vgl. BITZER 1997, S. 393). Es ist also möglich, verschiedene Musikrichtungen mit einzubeziehen. Ein konkretes Beispiel stellt die Bearbeitung der bekannten „Ballade pour Adeline“ dar. Dieses Stück wird vom Klavierspieler komplett gespielt, die Blockflöten spielen nur beim Thema mit. In der von Bitzer vereinfachten Blockflötenstimme kommen die Spieler mit vier Tönen aus. Ein weiteres Beispiel bietet die Umsetzung von Themen mit Variationen. Die Blockflötengruppe spielt das Thema, Variationen können je nach Leistungsstand von fortgeschritteneren Schülern oder dem Spielgruppenleiter übernommen werden.

Am Beispiel einer Rumba zeigt Bitzer weitere Differenzierungsmöglichkeiten auf (vgl. ebd., S. 394). Ein Teil der Gruppe spielt den Harmonien zugrunde liegende Grundtöne, ein anderer Teil spielt ein anspruchsvolleres Begleitmuster und ein weiterer Teil die Melodiestimme. Auf diese Weise können Spieler mit verschiedenem Spielniveau gemeinsam spielen. Weiter wird die Möglichkeit vorgestellt, im Kanon zu

spielen oder rondoartige Stücke mit einem leichten Wiederholungsteil in die Arbeit einzubeziehen. Es zeigt sich auch hier, dass die musikalischen Fähigkeiten und die Kreativität des Spielgruppenleiters eine große Rolle spielen.

Wagner (vgl. WAGNER 2001) beschreibt die mögliche Vereinfachung von Spielliteratur am Beispiel der „Vogelhochzeit“. Dieses Lied besteht aus acht Takten. Die Anfangstöne eines jeden Taktes werden mit Hilfe der Buchstabennotation an einer Tafel fixiert. Diese Tonfolge wird zunächst geübt, wobei zwischen jedem neuen Ton die übrigen Zählzeiten des Taktes eine Pause bilden. Die Schüler spielen später diese Töne, die übrige Melodie wird vom Lehrer gespielt. Anschließend wird die gesamte Melodie an der Tafel fixiert. Im nächsten Schritt können die Schüler selbst entscheiden, in welchem der Liedtakte sie die Melodie mitspielen wollen. Der Lehrer spielt weiterhin die gesamte Melodie. Auf diese Weise ist immer die vollständige Melodie zu hören, alle Schüler sind am Gesamtergebnis beteiligt und können zunehmend mehr Aufgaben übernehmen.

Es wurden verschiedene Möglichkeiten vorgestellt, die bei der Suche nach Spielliteratur hilfreich sein können. Wie bereits aufgeführt ist dabei immer die Kreativität des Spielleiters gefragt.

## Literatur

AAMR: Definition of mental retardation. Online: <http://www.aamr.org>. [Datum der Recherche: 18.02.2007]

Bitzer, Hans-Christoph. Musik liegt in der Luft. In: Klöpfer, Siegfried (Hrsg.): Sonderpädagogik praktisch. Beiträge zur Erziehung und zum Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen. Reutlingen: Diakonie-Verlag 1997. S. 391 – 395.

Braun, Gerhard: Neue Klangwelt auf der Blockflöte. Wilhelmshaven: Heinrichshofen`s Verlag 1978.

Bruhn, Herbert; Oerter, Rolf; Rösing (Hrsg.): Musikpsychologie. Ein Handbuch. Reineck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag 1993.

Decker-Voigt, Hans-Helmut: Geschichtlicher Abriss der Musiktherapie in der BRD – aus höchst subjektiver Sicht. In: Hans-Helmut Decker-Voigt (Hrsg.): Schulen der Musiktherapie. München. Basel: Ernst Reinhardt Verlag 2001. S. 9 - 19.

Degen, Dietz: Zur Geschichte der Blockflöte in den germanischen Ländern. Reprografischer Nachdruck. Kassel: Bärenreiter-Verlag 1972.

Fornefeld, Barbara: Einführung in die Geistigbehindertenpädagogik. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag 2000.

Frauchiger, Urs: Was zum Teufel ist mit der Musik los. Eine Art Musiksoziologie für Kenner und Liebhaber. 7. Auflage. Bern: Zytglogge Verlag 1982.

Führer, Sylvia: Lerntypen und Lernstile. In: Üben und Musizieren Heft 1 (2004). S. 52 - 55.

Juzhong, Zhang; Kuen, Lee Yun: The magic flutes. In: Natural History Vol 114. Is. 7 (2005). S. 42 – 47.

Klausmeier, Friedrich: Die Lust, sich musikalisch auszudrücken. Eine Einführung in sozio-musikalisches Verhalten. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag 1978.

Kolland, Dorothea: Die Jugendmusikbewegung. „Gemeinschaftsmusik“ – Theorie und Praxis. Stuttgart: J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung 1979.

Linde, Hans-Martin: Handbuch des Blockflötenspiels. 2. erweiterte Ausgabe. Mainz: Schott Musik International 1997.

Lindmeier, Christian: Geistige Behinderung. In: Das online Familienhandbuch. Online: [www.familienhandbuch.de](http://www.familienhandbuch.de) [Datum der Recherche: 18.02.2007]

Michels, Ulrich: dtv-Atlas Musik. Band 1. Systematischer Teil. Musikgeschichte von den Anfängen bis zur Renaissance. Mit 120 Abbildungen in Farbe. Graphische Gestaltung der Abbildungen Gunther Vogel. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1998.

Michels, Ulrich: dtv-Atlas zur Musik. Tafeln und Texte. Band 2. Historischer Teil: Vom Barock bis zur Gegenwart. Mit 130 farbigen Abbildungsseiten. Graphische Gestaltung der Abbildungen Gunther Vogel. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1994.

Meylan, Raymond: Die Flöte. Grundzüge ihrer Entwicklung von der Urgeschichte bis zur Gegenwart. Bern; Stuttgart: Hallwag Verlag 1975.

Müller-Busch, Hans Christof: Warum brauchen Schmerzpatienten Musiktherapie? In: Musiktherapeutische Umschau 25 (2004), S.348-353.

Musikschule Reutlingen: Flötenklasse. Informationsblatt zur Kooperation mit der Hohbuchschole. Reutlingen 2007.

Orff, Gertrud: Schlüsselbegriffe der Orff-Musiktherapie. Darstellung und Beispiele. Weinheim; Basel: Beltz Verlag 1984.

Orff, Gertrud: Die Orff-Musiktherapie. Aktive Förderung der Entwicklung des Kindes. Mit einem Vorwort von Carl Orff und zwölf Bildseiten. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag 1985.

Peter, Hildemarie: Die Blockflöte und ihre Spielweise in Vergangenheit und Gegenwart. Berlin Lichterfelde: Robert Lienau 1953.

Probst, Werner: Instrumentalspiel mit Behinderten. Ein Modellversuch und seine Folgen. Mainz: B. Schott's Söhne 1991.

Rothe, Gisela: Blockflötensprache und Klanggeschichte. Schule für Sopranblockflöte. Lehrerband. Kassel; Fulda: Bärenreiter – Verlag Edition Mollenhauer 1997.

Schäfers, Bernhard; Scherr, Albert: Jugendsoziologie. Einführung in Grundlagen und Theorien. 8., umfassend aktualisierte und überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2005.

Spintge, Ralph: Aspekte zum Fach MusikMedizin. In: Hans-Helmut Decker-Voigt (Hrsg.): Schulen der Musiktherapie. München. Basel: Ernst Reinhardt Verlag 2001. S. 387 – 407.

Suppan, Wolfgang: Der musizierende Mensch. Eine Anthropologie der Musik. Mainz: B. Schott's Söhne 1984.

Suppan, Wolfgang: Anthropologische Ansätze in den Musikwissenschaften – Entwurf einer Anthropologie der Musik. In: Reinhard Schneider (Hrsg.): Musik im Diskurs. Band 4. Anthropologie der Musik und der Musikerziehung. Referate des Symposions vom 24.-25. Oktober 1986 an der Pädagogischen Hochschule Flensburg. Im Auftrag der Gesellschaft für Musikpädagogik GMP. Regensburg: Gustav Bosse Verlag 1987. S. 25 – 72.

Suppan, Wolfgang: Anthropologische Aspekte des Umgangs mit Musik. In: Musik und Bildung 2 (1996). S. 4 – 9.

Theißen, Beate: Blockflöte, das kann ich! Lehrerhandreichung. Heinsberg: Dieck-Verlag o.J.

Tucek, Gerhard: Altorientalische Musiktherapie (AM) in Praxis, Forschung und Lehre. In: Hans-Helmut Decker-Voigt (Hrsg.): Schulen der Musiktherapie. München. Basel: Ernst Reinhardt Verlag 2001. S. 312 – 356.

Ullrich, Heinrich: Musikfarbenspiel. Instrumentales Musizieren mit behinderten und nichtbehinderten Kindern und Erwachsenen nach neuartigem Farbnotensystem. Boppard/Rhein: Fidula 2002.

Verband Bayerischer Sing- und Musikschulen e.V. (VBSM) (Hrsg.): Musik mit Behinderten an Musikschulen. Grundlagen und Arbeitshilfen. Berichte aus der Praxis. Informationen und Adressen. 2. erweiterte Auflage. Nürnberg: Verlag Peter Athmann 2002.

Verband deutscher Musikschulen e.V. (Hrsg.): Lehrplan Blockflöte. Stand: Juli 1994. Kassel: Gustav Bosse Verlag 1994.

Voigt, Melanie: Musiktherapie nach Gertrud Orff – eine entwicklungsorientierte Musiktherapie. In: Hans-Helmut Decker-Voigt (Hrsg.): Schulen der Musiktherapie. München. Basel: Ernst Reinhardt Verlag 2001a. S. 242 – 261.

Voigt, Melanie: In memoriam Gertrud Orff (09.08.1914-01.05.2000). In: Musiktherapeutische Umschau 22 (2001b). S. 58 – 59.

Wagner, Robert: Blockflötenspiel mit behinderten Menschen. In: Windkanal 1 (2001). S. 30 – 35.

Windkanal: Portrait: Nadja Schubert. In: Windkanal 4 (1999). <http://www.windkanal.de/wika1999-4.htm#Portrait:%20Nadja%20Schubert> [Datum der Recherche: 22.02.2007].

YAMAHA Music Education: Informationsmaterial zu Klassenmusizieren mit Blockflöten. Luftholen und Mitmachen: YAMAHA FlötenTöne.

Zach, Andreas: Kommunale und private Musikschulen in Deutschland. Wirtschaftliche und pädagogische Aspekte der Musikschularbeit. Berlin: Frank und Timme Verlag für wissenschaftliche Literatur 2006.

Zeraschi, Helmut: Die Musikinstrumente unserer Zeit. Ein Lese- und Nachschlagebuch. Leipzig: Deutscher Verlag für Musik 1978.

[www.mollenhauer.de](http://www.mollenhauer.de) [Datum der Recherche: 04. 03. 2007]

[www.musikerworld.de](http://www.musikerworld.de) [Datum der Recherche: 04.03. 2007]

#### Bildnachweise:

Alle Abbildungen wurden selbstständig erstellt. Die gezeigten Blockflöten befinden sich im Besitz von Birgit Schmitz-Rode und der Verfasserin.



## **Verschriftlichung des Gesprächs mit Frau B.**

*Beim folgenden Text handelt es sich um die wörtliche Wiedergabe des Gespräches. Grundlage stellt eine Tonbandaufzeichnung dar. Fettgedruckt sind die Fragen der Verfasserin. Frau B. hat sich mündlich mit der Veröffentlichung einverstanden erklärt.*

### **Wie hast Du denn selbst Blockflöte spielen gelernt?**

Also ich hab angefangen mit sechs Jahren, Grundschule, Gruppenunterricht, später Einzelunterricht. Zuerst an der Musikschule, dann privat, dann bin ich wieder an die Musikschule gekommen und hab ohne Unterbrechung bis zum Studium durchgespielt. Und hab dann nach dem Abitur mit dem Musikstudium angefangen. Allerdings nicht Blockflöte, sondern Rhythmik mit Hauptinstrument Blockflöte.

...<sup>11</sup>

### **Was hat die Blockflöte jetzt für Dich für einen Stellenwert? Also in Deinem persönlichen Leben?**

Also die Blockflöte ist etwas in den Hintergrund gerutscht bei mir, weil mein...also ich hab nach dem Studium mit Saxophon spielen angefangen, ich spiel jetzt aktiv in Bands und da mir bei der Blockflöte immer gefehlt hat, dass man damit nicht in Orchestern spielen kann, vorwiegend auch klassische Musik damit macht, da widersprechen mir manche, man kann auch Jazz damit machen, Blockflöte und Jazz ist für mich schwierig zu vereinen, moderne Musik ist nicht so mein Ding auf der Blockflöte, somit war ich dann eingeschränkt auf klassische Musik und da ein Ensemble zu finden ist einfach sehr schwierig und Solokonzerte zu geben war nie mein Ansporn. Und daher hab ich dann mit dem Saxophon angefangen, mit dem man in Bigbands spielen kann oder in Bands spielen kann, also einfach mit anderen zusammen Musik machen kann....

Aber die Blockflöte als Unterrichtsinstrument finde ich nach wie vor sehr reizvoll, Saxophon reizt mich nicht zu unterrichten und die Blockflöte finde ich sehr spannend. Man hat da auch sehr viel mit jüngeren Schülern zu tun. ... Aber die Blockflöte als Unterrichtsinstrument finde ich nach wie vor sehr spannend und auch sie in der musikalischen Früherziehung oder in der Rhythmik einzusetzen finde ich sehr reizvoll.

---

<sup>11</sup> Auslassungen beziehen sich auf Nebenhandlungen. Der Sinn wird nicht entstellt.

**Gibt es da einen besonderen Aspekt, der die Blockflöte so reizvoll macht?**

...

Ja weil die Blockflöte nach dem Gesang das direkteste Instrument ist ...

**Ist es dann Deiner Ansicht nach näher an der Persönlichkeit des Menschen, als ein anderes Instrument?**

An der Persönlichkeit würde ich jetzt nicht sagen ... aber an der Atmung und der Körperhaltung find ich die Blockflöte einfach am allernächsten.

**... Wie hast Du damit begonnen mit Menschen mit geistiger Behinderung zu arbeiten?**

...

Vom Umgang mit Behinderten Menschen bin ich geprägt von der Kindheit an ... ich bin mit einem spastischen Kind aufgewachsen, das bei uns im Haus mit wohnte und mein Vater, der Muskelschwund hatte und somit nach und nach zu einem behinderten Menschen wurde, hab ich mich da auch mit dem Thema Behinderung auseinandergesetzt. Und ursprünglich war die Idee Musiktherapie, eine Ausbildung zu machen, ich dachte immer das sei mit körperlich behinderten Menschen, aber dann hat sich rausgestellt das sind vor allem psychisch kranke Menschen, von daher hatte sich dann das Thema erledigt. Und ich hab dann auch in meinem Beruf zunächst nicht mit behinderten Menschen zu tun gehabt und erst im Laufe der Berufsjahre kam ich dazu mit behinderten Menschen zu arbeiten. Den Anstoß gab die damalige Kollegin, Hildegard Sch., die bei uns an der Musikschule in Ostfildern die Orientierungsklasse, für geistig und körperlich behinderte Kinder unterrichtet hat. Die Orientierungsklasse ist ein Unterricht an der Musikschule, der einmal die Woche stattfindet und integriert ist in den Stundenplan der geistig- und körperbehinderten Schüler an der R.-Schule ...

Und die Kollegin war nahe ihrem Ruhestand und hatte mich damals gefragt, ob ich mir vorstellen könnte den Unterricht zu übernehmen bzw. eine Ausbildung in diese Richtung zu machen und ich war da auch sehr begeistert und hab daraufhin vor einigen Jahren die berufsbegleitende Ausbildung Rhythmik mit behinderten

Menschen in R. gemacht und während dieser Ausbildung.. muss man Praktiken machen mit Gruppen mit behinderten Menschen, mit integrativen Gruppen, so nennt sich's ja. Und ich hatte damals zusammen mit der Hildegard Sch. eine...also es war musikalische Früherziehung, damals war die Gruppe vierjährige Kinder und darin war eine Rollstuhlfahrerin, ein Down-Kind und noch ein Kind mit geistiger Behinderung und schwerer Behinderung. Und diese Gruppe haben wir zusammen gemacht und die hat mir großen Spaß gemacht. Und dann musst ich während der Ausbildung noch mal selber eine Gruppe leiten und hatte da ein Kind mit Down-Syndrom in der Gruppe und hab so meine erste integrative Gruppe alleine geführt in der musikalischen Früherziehung und fand das eigentlich ne sehr interessante Sache. In beiden Richtungen. Sehr schwierig teilweise...und andererseits sehr reizvoll, weil sich der Unterricht von mir wieder verändert hat.

### **Inwiefern?**

Der ganze Unterricht wurde kleinschrittiger. Bei gesunden Kindern setzt man oft so Gedankensprünge voraus im Unterricht und merkt das selber gar nicht, aber sobald man behinderte Menschen im Unterricht hat merkt man diese Gedankensprünge. Auch später im Instrumentalunterricht. Das man einfach viel viel kleinschrittiger arbeiten muss und viel mehr mit Bildern arbeiten muss, die Kinder in die Phantasie reinbringen muss und kleinschrittiger.

### **Dann auch individueller vielleicht?**

Ja, auch individueller, genau.

...Auf einmal nimmt man die Kinder auch individueller wahr, was man sowieso immer probiert im Unterricht, aber durch dieses behinderte Kind schaut man doch noch mal ganz genauer, wie sind die Bedürfnisse von so einem Kind und nicht nur nach den Bedürfnissen, sondern nach Lösungsvorschlägen für jedes einzelne Kind. Teilweise, dass ich Lösungsvorschläge anbietet, aber teilweise auch, dass die ganze Gruppe gemeinsam überlegt, wie kann denn das Kind jetzt das lösen, die Aufgabe. Das die Gruppe mit einbezogen wird.

...

Und so kam ich zur Arbeit in der Gruppe mit behinderten Kindern und auch über die Hildegard Sch. kam ich dann dazu Instrumentalunterricht mit behinderten Kindern zu geben. Und zwar hat ich zwei ... Mädchen im Blockflötenunterricht. ...Ein Kind war

im Orientierungsunterricht bei der Hildegard Sch. und das andere Kind auf der gleichen Schule und es gab dann einen Zweierunterricht Blockflöte, einmal in der Woche 30 Minuten.

...

Das war anfangs ganz OK, dass die zwei zusammen Unterricht hatten, aber Zweierunterricht mit behinderten Kindern ist, man kommt sehr an seine Grenzen. ...ich hab auch gesagt, dass man die Kinder trennen muss, aber es gab keine Lösungsmöglichkeiten und die Kollegin hat dann auch vehement drauf bestanden, dass man die Kinder trennt, weil die einfach so auseinandergeklafft sind.

### **Vom Leistungsniveau?**

Vom Leistungsniveau.

### **Hat sich da auch gezeigt, dass das Kind, das im Orientierungsjahr dabei war irgendwie leistungsstärker war?**

Es sind ganz viele Faktoren, die da bei so was mitspielen und eins war, dass das eine Kind, das nicht im Orientierungsunterricht war, mit der Mutter sehr geübt hat, zu Hause, fast schon getrimmt und das andere Kind, die Mutter immer Ausreden hatte, warum das Kind nicht geübt hatte. Es hat definitiv nicht geübt und das ist auch immer ein ganz großes Thema beim Instrumentalunterricht. Wie Üben, ob üben, Hausaufgaben? ...

Und das Ende vom Lied ist, dass nachher das eine Kind sich abgemeldet hat. ... Das andere Kind macht jetzt weiter im Einzelunterricht und entwickelt sich wunderbar.

### **Und das waren Kinder, bei denen entschieden worden ist, oder die selber entschieden haben, dass sie Blockflöte spielen wollen?**

...Also das eine Kind, das nicht im Orientierungsunterricht war, ich glaub letztendlich war's wie bei vielen gesunden Kindern auch, die Mutter, die wollte, dass das Kind Blockflöte spielt, weil sie selber Blockflöte gespielt hat, oder jetzt auch wieder mit ihrer Tochter zusammen spielt, aber ohne Unterricht, also da war ich mir sicher, dass es die Mutter war, die wollte, dass ihr Kind Blockflöte lernt. Und das Kind hat sich aber auch nicht gewehrt, es war OK für das Kind. Und beim anderen Kind, das war im Orientierungsunterricht, da war klar, dass es gut ist für das Kind mit einem

Instrument weiter zu machen, welches Instrument, das kann ich jetzt nicht mehr sagen.

...

Da weis ich jetzt nicht mehr, wessen Idee das war, oder ob die ... [Kollegin] eine andere Idee hatte für das Kind und die Mutter wollte, dass das Kind Blockflöte lernt, wegen den Anschaffungskosten.

...

Für des Kind wärs glaub ich besser gewesen, wenn's Klavier gelernt hätte. Das hat nämlich später ... sie war öfter bei der Oma und hat da Klavier gespielt und mein Gefühl, ich hab sie dann auch öfter Klavier spielen lassen...im Unterricht. Und ich denke es wär eher ihr Instrument gewesen. Aber zu einem Wechsel waren die Eltern dann auch nicht bereit, weil man dann auch kein zweites Kind gehabt hätte und die Frage dann war, es war den Eltern dann zu teuer und wegen nur einer Viertelstunde, da war die Entfernung zu groß von denen zu Hause in die Musikschule, da waren sie nicht bereit dazu.

**Also kann das sein, dass die Kosten von dem Instrument auch eine Rolle spielt für die Wahl Blockflöte?**

Ja. In den meisten Fällen, egal ob gesund, oder nicht gesund.

...

**Glaubst Du, dass Instrumentalspiel für Menschen mit geistiger Behinderung wichtig ist?**

Ja. Auf jeden Fall.

**Und inwiefern?**

... Also man muss schon klar sagen, dass ein Kind richtig auf einem Instrument spielen kann, in dem Sinn wie ein gesundes Kind ...

Es geht ums Musikmachen. Mit dem eigenen Instrument. Und das ist unglaublich wichtig, weil das eine Ausdrucksform ist, auf einer anderen Ebene als über das verbale, was einem Kind mit geistiger Behinderung meistens schwer fällt. Das sie so eine andere Möglichkeit haben, sich auszudrücken.

...

**Könnte man auch sagen, dass es eine andere Art von Sprache ist?**

Ja. Genau. Und insofern nicht nur für den Selbsta Ausdruck, sondern auch für die Kommunikation. ... weil ich die Kinder integriert hab in Flötenensembles.

... Wenn man Musik macht, im Vergleich zum Sport, hat man die Möglichkeit, beim Musikmachen kann man verschiedene Niveaus zusammenbringen, was beim Sport z.B. überhaupt nicht geht. Und das ist halt das Tolle, oder auch das Ziel den Kindern mit geistiger Behinderung...sie irgendwo zu integrieren, in Ensembles, in Projekte, dass es also wirklich um das Musikmachen geht und nicht nur ums alleine vor sich hin spielen....insofern geht es nicht nur um die Kommunikation, und auch um die Integration. Und, was ich auch ganz wichtig find, die haben dann noch mal so einen eigenen Bereich, wenn Kinder mit Behinderungen ein Instrument spielen. Also das hab ich bei der einen Schülerin gemerkt, so das Musik machen ist für sie noch mal so, weil die sind ja meistens den ganzen Tag in der Schule und haben vielleicht noch Sport und haben vielleicht noch Pfadfinder, aber so die Musikschule ist dann noch mal so ein extra Bereich. Vor allem, weil die kommen ja da hin...und wenn se Einzelunterricht haben ist es ja auch insofern schön, weil dann haben sie noch mal so eine andere Bezugsperson...mit der sie sich ...auch identifizieren können...und, ja, als Vertrauensperson auch sehen.

**Könnte man dann auch sagen, dass dieser Weg in die Musikschule auch so ein Weg in die Öffentlichkeit sein könnte?**

Genau.

...Deswegen find ich's dann auch wichtig, dass die dann nicht zu einem Privatlehrer gehen, sondern an die Musikschule, weil die die Möglichkeit hat halt so Projekte zu machen und Ensemblearbeit um die Kinder zu integrieren. Da gibt's einfach viele Möglichkeiten und das ist das Wichtige, das man nicht vor sich hin, selber „rumdümpelt“.

**Und das die Musikschule praktisch nicht in die Sonderschule marschiert, sondern andersrum.**

Andersrum. Eben, damit die ins öffentliche Leben kommen. Und das se ins normale Leben eintreten. Bei Klassenvorspielen, dass die auch ihren Part spielen...ein Stück weit ins normale Leben mit eingeführt werden.

**Kann das dann auch eine Auswirkung auf ein positives Selbstbild haben?**

Ja. So ein positives Selbstwertgefühl, denk ich....Hab ich bei den beiden Schülerinnen auch gemerkt, so ein Stolz, die werden einfach selbstbewusster. Und das sie so ein Gefühl haben, bei der einen Schülerin war das ganz extrem, weil sie ist geistig behindert, aber so, dass sie erkennt, irgendwas stimmt mit mir nicht, warum bin ich anders, als die anderen, warum kann ich nicht zu den normalen Kindern, warum muss ich mit denen zusammen sein. Die in so ner Außenklasse war, die da ganz arg mit zu kämpfen hatte und bei der hab ich ganz extrem gemerkt, dass durch des Musik machen kann sie so in ihre eigene Welt und da ist sie jemand. ... Ja da hat sie so ein richtiges Selbstbewusstsein entwickelt. Sie hat dann auch ihre Flöte und das find ich auch ganz wichtig, dann auch mit in die Schule genommen. Ich war dann auch mal dort mit ihr im Unterricht, hab mit der Klassenlehrerin gesprochen, ob man die nicht irgendwo integrieren könnte, dass sie ihre Flöte auch mitnimmt. Und das hat die dann auch gemacht, das war natürlich auch wahnsinnig stolz, dass sie den anderen was vorspielen kann.

...

Das ist auch saumäßig viel Arbeit bis man die mal so weit hat, dass die irgendwo mitspielen können. Das hat auch ein ganzes Jahr gedauert, bis ich die mal integrieren konnte. ... Und das haut einen dann schon einfach um! ... Muss man schon sagen. Auch wie dieses Kind sich dann so verändert ... Ich hab auch das Gefühl man sieht dann bei den Kindern auch viele Entwicklungen. Natürlich auch viele Rückschläge, aber man sieht auch Erfolge.

...

Ich find insofern auch noch mal ganz wichtig Instrumentalspiel für geistig Behinderte, weil ein Instrument zu spielen Emotionen frei setzt und die einfach sehr ... wenn die Kinder manchmal so zu sind, hab ich das Gefühl, beim Musizieren, dass die sich dann doch öffnen.

...

Man erreicht die Kinder noch mal auf so nem anderen Kanal. ... Bei behinderten Kindern merkt man das ganz stark, was für ein Tag war, und da gibt's dann so Tage, wo die absolut zu sind und man kommt da einfach nicht ran und wo ich's Gefühl hab, mit Musizieren kommt man an die ran.

**Auch eine Möglichkeit Gefühle oder Erlebnisse, die sie nicht wirklich verbalisieren können, rauszulassen?**

Genau. Sich zu öffnen und die Emotionen zuzulassen. ... und das ganze auch in eine Form zu bringen. Also nicht nur Gefühle irgendwie rauszulassen, sondern auch ... das man mit der Musik eine Möglichkeit hat, diese Gefühle umzusetzen. Da dann also wirklich quasi Musik draus zu machen.

**Und dann auch bewusst einen Wechsel zu provozieren, oder zu produzieren?**

Eventuell auch, ja. ...

**Das hat dann aber auch einen sehr therapeutischen Aspekt, oder?**

Ja, ich denk, Musik machen wirkt immer therapeutisch. Aber es hat nicht den therapeutischen Anspruch. Es wirkt therapeutisch, aber hat nicht den therapeutischen Anspruch. Das ist eine wichtige Unterscheidung.

**Und was sind jetzt dabei die Vorteile und die Nachteile der Blockflöte?**

Die Vorteile bei der Blockflöte sind, dass es ein günstiges Instrument ist. Das ist vor allem mit behinderten Menschen ein großes Thema, weil doch oft entweder die Prioritäten anders gesetzt sind bei den Eltern oder bei sozial schwachen Familien.

Also es ist ein günstiges Instrument.

Der Vorteil von der Blockflöte ist ... es ist ein kleines Instrument, das man überallhin mitnehmen kann. Es ist ein Instrument, das vor allem im Grundschulbereich sehr viel eingesetzt wird ... auch in irgendwelchen Einrichtungen oder so. Also es ist ein präsentendes Instrument. Von daher hat man die Möglichkeit, wenn man Instrumentalunterricht hat, sich dann auch zu integrieren, in den Einrichtungen mit dem Instrument, das man da in der Gruppe spielt, oder wie auch immer. Es ist ein Instrument, jetzt im Gegensatz z.B. zum Klavier, ein Klavier kann ich nicht mitnehmen, das ist jedes Mal ein anderes Instrument. Und die Blockflöte kann ich zu meinem eigenen Instrument machen, weil ich immer dieses Instrument hab auf dem ich spiel.

Dann find ich halt ist es nach dem Gesang das direkteste Instrument ... Man kann's direkt übertragen auf die Blockflöte. Wie soll ich das beschreiben? Man ... braucht nicht noch mal irgendwie Druck um irgendein Blättle in Schwung zu setzen oder man muss nicht irgendwelche Lippenformungen machen, sondern die Lippen bleiben natürlich und man legt ganz natürlich das Mundstück an, die Atmung bleibt wie beim Gesang ... und man kann die Sachen singen oder summen oder Geräusche machen



und kann die direkt auf das Instrument übertragen. Also man hat nicht mehr irgendwie so eine Zwischenstation, wie bei vielen anderen Instrumenten.

Ganz schwierig bei der Blockflöte: Feinmotorik. Wenn ich jetzt die ganzen Hände benutz, dann ist der schwierigste Ton. Wenn ich nur eine Hand benutz, was mach ich mit der anderen Hand, wie halt ich die Flöte? Weil Ziel ist ja schon, das die Kinder von Anfang an normale Blockflötenhaltung lernen und nicht irgendwelche Hilfsgriffe. Dann die Stabilisierung der Finger, also diese Balance zu halten mit der Blockflöte ist super schwierig. ... Diese Löcher zuzumachen, super schwierig. Des erfordert eine Wahnsinnsfeinmotorik.

### **Auch dieses Spüren, wo ist das Loch?**

Ja, das ist auch schwierig, geht aber noch. Aber dann vor allem dieses auf- und zumachen der Löcher. Ja, gut, dann wieder das Spüren von den Löchern, wo sitzen die? Wie weit muss ich die Finger auseinander nehmen?

...

Allein diese Handhaltung ist wahnsinnig schwierig, erfordert halt auch eine Wahnsinnskonzentration, eine Wahnsinnsfeinmotorik.

Dann die Kombination reinblasen, dann noch verschiedene Töne zu machen und noch die Zunge mit zu benutzen. ... Das Zusammenspiel Atmung-Zunge, sehr schwierig. Dann überhaupt die Haltung von der Blockflöte erfordert auch eine Wahnsinnskonzentration, da tu ich mir vielleicht am Klavier leichter ... als bei der Blockflöte, wo ich dann doch auch eine aufrechte Haltung haben sollt.

Wieder Positiv: Man kann sich mit dem Instrument bewegen, durch den Raum, also man kann die Füße gleichzeitig benutzen, man kann die Blockflöte ... zum Klatschen benutzen, man kann damit verschiedene Luftgeräusche machen.

### **Benutzt Du auch moderne Spieltechniken, oder so etwas in der Art, die alternativen Möglichkeiten der Klangerzeugung?**

... Genau, man könnte es moderne Klangtechniken nennen.

### **Auch dann Spielen nur mit dem Kopf, usw.?**

Genau.... Stimmt, quasi moderne Techniken.

Man kann, was wiederum auch gut ist, man hat das Instrument in der Hand und man kriegts relativ schnell, wenn man es übt, an den Mund. Insofern kann man singen

und dann immer wieder einen Ton spielen, in der Kombination. ... aber wenn mans gut trainiert, klappts meistens schon.

Aber dann wieder negativ, man kann nicht singen und spielen gleichzeitig. ... Kann man schon, aber dann hat man wieder moderne Klangtechniken. Mit modernen Klangtechniken hat man viele Möglichkeiten.

### **Gehen die Kinder da auch drauf ein?...**

Ich würd niemals moderne Klangtechniken einfach abstrakt machen. Abstrakt kann mans gleich vergessen. Es muss immer eingebunden sein irgendwie in eine Geschichte, Gespenstergeschichte, es müssen immer irgendwelche Bilder sein, die die Kinder haben, an denen die ihre Phantasie walten lassen können. Dann müssen die Kinder selber mit experimentieren können, mit aber einem Bild, was es jetzt sein kann. Hat also wunderbar funktioniert, aber es muss die Mischung sein. Die Kinder wollen genauso Lieder spielen. ... Super schwierig, viele verschiedene Töne und ein Eintonsstück, das man kennt, gibt es einfach nicht. Also muss man nach Möglichkeiten suchen, dass die immer an einer bestimmten Stelle diesen einen Ton spielen oder diese Tonfolge von zwei verschiedenen Tönen oder schreibt selber Stücke und begleitet die Kinder am Klavier.

Was noch bei der Blockflöte schwierig ist, die Blockflöte ist ja doch meistens als Anfängerinstrument und die Kinder, die wir kriegen oder die ein Instrument anfangen... sind ja meistens älter als Grundschulkinder, des sind dann meistens schon pubertierende Kinder. Dann die Kombination pubertierendes Kind und Blockflöte, da muss man dann ganz schön hinstehen auch können als Kind. Schwierig. Kann schwierig sein. Je nachdem, wie das dann auch von den Eltern mitgetragen wird oder von der Außenwelt oder von der Schulklasse, aber da kanns dann halt auch heißen „was, Du spielst Blockflöte?“

...

### **Wie ist das bei Kindern, die ältere Geschwister haben?...**

Kann ich nichts dazu sagen. ...

Aber die S., deren Mutter hat ja selber Blockflöte gespielt und die hat dann mit ihrer Tochter, haben die zusammen gespielt und da hats dann der Tochter super viel Spaß gemacht.

...

Ich hab noch ein Manko, dass Blockflöte halt kein Orchesterinstrument ist. Das heißt, wenn man integrative Sachen macht, ist immer die Frage, mit was misch ich Blockflöte? Weil, wenn ich die Blockflötenschüler ... misch mit einem Blockflötenensemble, ganz schwierig. Da ist der Vergleich viel zu groß. Dann merken die ihre Defizite ... also je nachdem, wie ses mitkriegen. Das war bei der S. ganz schwierig. Weil die will dann alles mitspielen, kanns aber nicht und spielt dann irgendwelche Töne. Und es ist auch insofern schwierig mit den behinderten Schülern, weil man spielt ja keine ganzen Melodien, sondern irgendwelche Einwürfe und dann ist es besser, mit einer anderen Klangfarbe das zu mischen, damit se klar auch wissen, wann se dran sind. Ja. Je nach dem. Man kanns natürlich auch mit Streichinstrumenten mischen, weil da gibt's dann meistens auch jüngere Ensembles, aber ich, ja bei dem Projekt, das wir gemacht haben hab ich halt gedacht, wenn die Blockflöte ein Orchesterinstrument wäre, dann könnte man sie vielleicht auch dauerhaft irgendwo im Ensemble zu integrieren. Weil das ja auch mitwächst. Die Blockflötenensembles, da gibt's auch ältere Schüler, aber das Niveau geht dann gleich ganz hoch. Und bei den Streichern genauso. Beim Orchester denk ich, ja oder bei so einer Band, hätt man eher die Chance, dass sie da mitwächst.

...

Weil bei dieser Band, die wir da haben an der Musikschule, die ist eben sehr gemischt, von der Altersstufe und da könnt ich mir vorstellen, wenn es da möglich ist, mit einem Instrument mitzuspielen, integrativ, dass man da länger dabei bleiben kann. Aber vielleicht ist das auch eine falsche Idee, das weis ich nicht. Und die Blockflötenensemble sind halt von der Grundschule bis zur fünften Klasse, dann kommt das nächste Ensemble. Und das nächste Ensemble passt von der Altersstufe, aber vom Niveau wieder nicht. Und die Band, hab ich das Gefühl ist eine breitere Altersschicht.

...

Vielleicht ist es auch die Stückeauswahl. Da passt se vom Niveau rein, aber die Stückeauswahl ist nicht optimal für die Altersklasse.

Weil es ist schon wichtig, wenn ich einen Blockflötenspieler, einen Anfänger hab, der nicht fünf ist, sondern der vierzehn ist, kann ich mit dem nicht Kinderlieder spielen wie mit jemand von der Grundschule, mein Anspruch. Dann will ich schon, dass der ein bisschen poppige oder fetzige oder altersgerechte Musik macht. Des ist schwierig.

**Ist man da auch im Unterricht als Lehrer sehr gefragt, dass man ... aus einem Eintonstück ... das man da trotzdem was macht, das Musik ist, mit dem eigenen Instrument?**

Ha ja. Es ist ein sehr hoher Anspruch behinderte Schüler zu unterrichten. ... Es erfordert unglaublich viel Vorbereitung. Das heißt am besten eigene Stücke schreiben, weil es gibt keine Literatur. ... Man ist sehr gefordert, da eigene Stücke zu schreiben

...

Das heißt eigene Stücke zu schreiben, die halt altersgerecht sind, aber trotzdem diesen geringen Anforderungen entsprechen. Eigene Stücke heißt entweder Stücke, die die Kinder dann komplett spielen können, die aus einem oder zwei Tönen bestehen, oder aber Lieder, die die Kinder singen können und die an einer bestimmten dann Stelle reinspielen, die man vielleicht mit dem Klavier begleitet.

Dann die Herausforderung wie bring ich den Kindern die richtige Haltung körperlich, die Fingerhaltung, die richtige Atmung bei. Da hab ich mich sehr erinnert gefühlt halt an meinen Früherziehungsunterricht. ... Aber ganz andere Themen. Aber immer ganzkörperliche Arbeit. ... Man muss sich ein Ziel überlegen, ein Lied das man mit den Kindern lernen möchte, dass sie auf der Flöte mitspielen, das über mehrere Stunden kleinschrittig gelernt wird. Das heißt es fängt an, dass man auch über Körperarbeit, über das Singen, also so rhythmische Spiele, dann auch die ganze Körperhaltung, Atemspiele, Körperhaltung auch, Körperarbeit mit den Kindern macht.

**Also ist das Unterrichten auch eher ganzheitlicher angelegt als bei Kindern ohne Behinderung?**

Also so hab ich's zuerst gesehen, aber ich hab meinen kompletten Anfängerunterricht inzwischen umgestellt. Und hab alles viel viel kleinschrittiger gemacht und viel mehr in Stundenkomplexen gedacht. Also nicht diese Woche lern ich den Ton und dann mach ich ein paar Lieder damit, sondern ich hab ein inhaltliches Thema, wie z.B. Thema Gespenst und dann versuch ich in mehreren Stunden auch verschiedene Gebiete abzudecken. Also nicht nur die Haltung, nicht nur die Atmung, sondern versuchen alles abzudecken. Und am Ende von diesem Stundenkomplex, der über was weis ich wie viele Stunden geht, je nachdem wie

schnell die Schüler sind, ist das Ziel z.B. ein gemeinsames Gespenstlied mit modernen Klangtechniken. Also das es so einen Stundenkomplex gibt, mit einem Endziel und das die Kinder nicht funktionieren, sondern das die Kinder sich selber mit integrieren in den Unterricht, also mit eigenen Ideen ... und das man auch nicht so festgefahren ist in dem, was man machen möchte, sondern ... immer wieder auf eigene Ideen kommt. Also immer wieder abcheckt, was kann denn von denen kommen oder was kommt von denen.

**Also muss man da auch sehr flexibel in seiner eigenen Planung sein?**

Ja. ... Deswegen fand ich's toll, so ein Thema zu haben. ... Damit man sich nicht verliert, sondern damit man so einen roten Faden hat und auch so ein Ziel hat, aber doch flexibel die Stunden gestaltet. Und auch die Länge des Komplexes. Das kann ein halbes Jahr gehen, das man Gespenst spielt, weil das ja einfach auch lang dauert, bis die das wirklich verinnerlichen.

**Aber das kann ja dann eigentlich nicht unbedingt jeder.**

Nee, kann nicht jeder. ... Man muss bereit sein einen ganzheitlichen Unterricht zu machen, ich glaub ohne das kann mans vergessen. Man muss weg kommen von seinen eingefahrenen Geschichten, also wie gesagt ich hab meinen kompletten Anfängerunterricht noch mal umgestellt, ... er war schon nah da dran, aber ich hab alles noch mal kleinschrittiger, und vor allem Großthema Notenlehre. ... Oder die Frage wie bring ich den Schülern irgendwas bei, was die sich behalten können.

Klar kann ich viele Stunden machen, aber ich möchte auch irgendwann, nach einem Jahr Unterricht möchte ich das haben, dass die auch mal zu Hause was machen, dass die eine Hausaufgabe haben. Dass die konkret am Instrument was üben. Und ich möchte, dass die sich was aufschreiben, um sich merken zu können. ... Ich möchte da hinkommen. Und da ist man viel am Rumprobieren, weil es doch etwas unglaublich abstraktes ist. ... Es gibt da keine Lösung, wo man sagt die kann man mit allen machen. Es gibt immer nur individuelle Lösungen. Der eine kann sich Buchstaben merken, also bei der einen Schülerin hab ich alles über Buchstaben gemacht und Punkte drunter gemacht, ausgemalte, mit Notenhals, ohne Notenhals war dann immer wieder Chaos, und hab das Ganze wieder verworfen. Also man ist da sehr auf der Suche. ... Es gibt nicht das, was für alle Schüler passt, man muss es den Schülern zuschneiden.

...

Ich hab so viel ausprobiert und es immer wieder verworfen. Und dann werden die Kinder konfus, man wird selber konfus, weil was ich eingeführt hab, kann ich eigentlich nicht wieder rückgängig machen.

...

Die zweite Schwierigkeit ist halt nicht nur die Notenlehre, sondern auch Hausaufgaben. Wie geb ich Hausaufgaben. Und ich habs dann ganz am Schluss auch so gemacht, dass ich den Eltern Lieder aufgenommen hab und mit nach Hause gegeben hab, dass die die Lieder zu Hause singen können und mit ihren Kindern üben. Zumindest, dass sie des Singen üben. Aber klar. Eltern von behinderten Schülern, die müssen ihre Kinder hier und da hinfahren und haben die Therapie und ham des, die sind dann oft nicht bereit noch zu Hause Engagement aufzubringen und mit ihren Kindern noch Musik zu üben. Und dann kommt man halt schon auch an seine Grenzen. Also in dem Zweierunterricht war das Superschwierig, weil die eine geübt hat und die andere nicht geübt hat.

### **Und wie ist das mit der Zungenartikulation? Ist das auch schwierig?**

Super schwierig. Weil das so abstrakt ist für die Kinder, dass die an diesen Bereich erst gar nicht, also ich habs nicht geschafft. Also die eine hats automatisch gemacht da wars einfach da, super, und die andere immer wieder geübt mit Texten und mit Zunge lockern und die Zunge bewusst machen, die hats einfach nicht hinbekommen. Dann ists halt aus. Immer wieder dranbleiben.

...

Es braucht diese Vorbereitung, es braucht diese Flexibilität und es braucht ein Wegkommen von dem Normspiel. Also es gibt ja auch Lehrer die sagen: „Wenn der so und so oft nicht übt, dann schmeiß ich den raus“, also grad mit dem Üben...

Ich denk es gibt Schüler die kommen in den Unterricht, man macht mit ihnen zusammen Musik und dann ist gut für die. Und dann kommen die nächste Woche wieder und dann setzt man da an, wo se grad stehen. Bei Einzelunterricht ist so etwas möglich und ich denk auch vertretbar. Bei einem Zweierunterricht, das ist dann irgendwann nicht mehr vertretbar.

...

Und es braucht halt so eine Bereitschaft von der Lehrperson sich auf eine andere Form zu unterrichten einzulassen. Aber wie gesagt, wenn mans dann mal wirklich

durchgemacht hat, wirkt es sich auf den ganzen Unterricht aus. Ich bin mir sicher bei allen Kollegen, die sonderpädagogisch arbeiten. Weil man einfach merkt die Gedankensprünge, die man bei vielen Kindern voraussetzt, sind vielleicht oft zu groß. Beziehungsweise es schadet niemandem kleinschrittiger zu arbeiten und noch mal flexibler und individueller.

...

Und ja klar, was dann noch eine methodische Herausforderung ist, das stellt man sich so einfach vor, dass die dann irgendwann drei Töne spielen oder einen Ton immer an der und der Stelle, aber wie schaff ich das, dass die genau an der Stelle spielen, dass die genau an der Stelle ihre Flöte hochnehmen, genau den Griff haben und genau da einsetzen? Das ist auch ein weiter Weg.

...

**Kann das Blockflötenspielen Auswirkungen haben auf den behinderten Menschen, auf das behinderte Kind?**

....

Ich würde da keinen Unterschied machen zum Instrumentalspiel.

...

Das was wir oben auch schon aufgeführt haben. Vielleicht muss ich da noch dazu sagen, dass...wir haben...zwei große Projekte gemacht an der Musikschule und zwar waren das die bestehenden Ensembles und es wurden behinderte Schüler mit rein genommen in das Projekt. Und es waren jeweils eine Geschichte, Bilderbücher, die vertont wurden. Wo Kolleginnen und Kollegen sich Texte überlegt haben und wir Ensembleleiter uns Stücke überlegt haben und die Überlegung war, wie kann man die behinderten Schüler da mit einbeziehen und wo wir die mit in die Ensembles genommen haben. Und das war eine superspannende Arbeit. Also man braucht ja einen Vorlauf dafür, weil man seine Schüler darauf vorbereiten muss ... mit Publikum konfrontiert werden. Aber das war eine supertolle Erfahrung und ich denk auch für die Kinder selber waren das supertolle Erfahrungen zu sehen, wir können mit anderen zusammen spielen. Und beim zweiten Projekt da waren die so richtig ein Team die zwei und haben sich saumäßig wohl gefühlt, weil sie das dann schon irgendwie kannten. ... Die waren einfach wahnsinnig stolz, dass sie da mitmachen können, haben sich integriert gefühlt ... und wenn die sich dann begegnet sind auf den Gängen, dann haben sie sich einfach gekannt und begrüßt, also so dieses Integrative. Dann hab ich Flötenvorspiele gemacht, da hab ich die natürlich auch mit

rein genommen, da den Mut aufzubringen, da dann hin zu stehen und das Stück zu spielen, das wir im Unterricht geübt haben, das jetzt vielleicht nur aus ein, zwei Tönen besteht, aber halt einfach mit Klavier untermalt einfach mehr hergibt und dann wurde die eine Schülerin krank und dann hat die andere dann doch gespielt. Und einfach diesen Mut aufzubringen, hin zu stehen. Selbstbewusstsein auch. Und dann hab ich bei der einen Schülerin gemerkt...beim Flötespielen da blüht sie auf, das ist so ihr Ding, da kann sie was. Da kann sie Lieder spielen, da kann sie mit ihrer Mutter zusammen spielen, da kann sie mit zu den Pfandfindern nehmen, da kann sie mit in die Schule nehmen, das hat sie dann auch gemacht und vorgespielt. Also ich denk für die war das auch wie ein Selenbalsam.

**Also denkst Du auch, dass das für Kinder mit einer Behinderung besonders wichtig sein kann?**

Ja. ... Es ist für alle Menschen wichtig, Musik zu machen. ... Zum einen dann so Seelenbalsam, zum anderen man wird halt einfach auch mit sich konfrontiert. Ja und ich fand jetzt diese zwei Kinder die waren ja wie Tag und Nacht und ich hatte auch das Gefühl, über dieses gemeinsame Spielen sind die miteinander warm geworden. ... Da ist einfach was gewachsen zwischen den zweien. ... Und das sie in die Musikschule kommen, hab ich das Gefühl das ist einfach wichtig für sie und dieser öffentliche Raum, da durchzugehen, später auch den und den zu kennen.

**Kann das auch ein Weg zu einem normalen Umgang sein?**

Ja. Es normalisiert sich dann für alle. Für die behinderten Schüler und für die nicht behinderten Schüler. Wenn die sich auf dem Gang begegnen, das ist so normal.

...

oder das beim Schülervorspiel behinderte Schüler mitspielen. Muss ich sagen, hab ich am Anfang auch großes Herzklopfen gehabt, weil die halt einfach ein anderes Niveau haben, obwohl die schon so alt sind. Und so kleinere Kinder dann schon fragen „Warum spielen die bloß einen Ton?“ da selber auch hinzustehen und zu sagen „Des ist halt einfach so“ ... glaub das hat ziemlich viel bei Schülern und bei Eltern ausgelöst oder bewirkt oder es wurde zu einer Normalität. ...

**Also hat es auch positive Auswirkungen auf den Lehrenden?**



Auf jeden Fall, wenn er sich damit auseinandersetzt, weil er plötzlich bei seinen nicht behinderten Schülern ganz viele behinderte Schüler entdeckt. ... Man lernt nicht zu kucken bei seinen behinderten Schülern „Was kann der jetzt wieder nicht“, sondern „Was kann der eigentlich“. Und auszugehen von dem, was sie können und so den Unterricht auszulegen. ...

Kann ich noch einen Nachtrag bringen zu methodische Herausforderungen?

Nonverbale Kommunikation, ganz wichtig. Da merkt man als Instrumentallehrer, dass man doch ... also ich mach schon wenig verbal, aber im Unterricht mit geistig Behinderten, da geht eigentlich fast der ganze Unterricht nonverbal, außer halt die Lieder, wo man singt. Man merkt, dass man doch viel erklärt in seinem Instrumentalunterricht. Und davon muss man wegkommen, wenn man mit behinderten Schülern arbeitet. ... Das man viel mehr vormacht, oder einfach macht.

...

Für die Haltungsschulung hab ich ganz viel mit Handgesten gearbeitet. Also auch da: Nicht abstrakt arbeiten, ich hab die meistens in Bilder versetzt. ...

Für die Methoden ganz wichtig nonverbal, also nicht der kognitive Anspruch sondern alles über Imitation, Bewegung, Bildergeschichten, also kein kognitiver Anspruch und wenn ich was einführt, dann wisse, dass ich das nicht mehr rückgängig machen kann. ... Einmal eingeführt muss durchgezogen werden und ganz, ganz klare Signale, es muss alles super deutlich und klar sein.

...

Und das find ich vielleicht noch interessant. Die meisten Lehrer, die mit behinderten instrumentalen Schülern arbeiten kommen aus dem Früherziehungsbereich.

### **Könnte es etwas ... mit einem künstlerischen Anspruch der Instrumentallehrer zu tun haben...?**

... ich denk, dass viele Musiker einfach keinen Bezug zu ihrem Körper haben, das ist der eine Punkt. Wenn man keinen Bezug zum eigenen Körper hat, kann man auch nicht körperlich arbeiten, damit auch nicht ganzheitlich arbeiten. ... Ich will nicht sagen, dass Früherziehungslehrer oder Rhythmiker keinen Leistungsanspruch haben ... er setzt vielleicht anders an ... man hat einen gewissen Leistungsanspruch, aber der steht nicht im Vordergrund. Der Weg ist das Ziel

...

**Geht's dann vielleicht auch mehr um den Menschen als um das was er jetzt vielleicht auf seinem Instrument produziert?**

Also es ist schon eine Mischung, ... der kommt in den Instrumentalunterricht und will ja was lernen oder man möchte ihn ja weiter bringen auf dem Instrument. Aber ja, ich glaub schon ein großes Thema ist schon der Weg, wie ich wo hin komm, das ist mit das Wichtigste und einfach zu kucken, wo steht der, wo kann ich ihn abholen.

**Könnte man dem mit einer Zusatzausbildung begegnen? ...**

Ja. Da gibt's ja auch Ausbildungen. Und die die offen für so etwas sind, die machen ja auch oft eine Zusatzausbildung. Das ist oft auch nötig, weil die einfach so körperfremd sind.

...

Ich denk es tut jedem Instrumentallehrer gut, so was zu machen. Aber es ist harte Arbeit, das muss ich schon dazu sagen. Unglaublich viel Vorbereitung. Und ich war schon auch ganz viel gefrustet. ... Man denkt es geht überhaupt nichts mehr, oder auch mit dem Notenbeibringen ... man steht schon oft da und denkt, „Mann wie mach ich denn des jetzt, keine Ahnung, ich will nimmer, gestern konnt se des noch und jetzt geht überhaupt nichts mehr“, weil die ja auch oft wieder so zurück geschmissen werden, dann fehlt die wieder ein paar Mal, dann fängt man wieder bei Null an ... Es ist nicht nur Spaß und man sieht da den Erfolg.

**Schätzt man dann kleine Erfolge mehr?**

Die muss man schätzen lernen, weil sonst ist man völlig gefrustet. Und man lernt das dann auch die zu sehen. Aber es gibt schon auch viele Stunden, wo man rausgeht und denkt „Keine Ahnung“. Und die A. hab ich auch oft ans Klavier gesetzt, weil mit der Flöte nichts mehr ging. Und die Freiheit muss man sich dann auch nehmen, dass auch wenn die für Blockflöte angemeldet ist, die dann trotzdem am Klavier landet. ... Bei manchen Schülern ist es vielleicht wirklich ein anderes Instrument oder das Musikmachen in dieser Stunde, wie auch immer.

...

Wichtiger Nachtrag: Ziel ist, dass die behinderten Schüler eine Art Selbstständigkeit im Instrumentalspiel entwickeln. Das heißt, dass man nicht auf die Schulter klopft, wenn sie ihren Ton spielen sollen, sondern dass man ihnen am Anfang vielleicht

zeigt, wann sie spielen sollen, wenn sie integriert sind in Ensemblearbeit, aber dass sie letztendlich selbstständig wissen, wann sie drankommen. Das macht das Ganze halt schon schwierig. Die Schüler in eine Selbstständigkeit zu bringen. Dass die nicht nur funktionieren.

...

Dass sie vielleicht ihr Zeichen kriegen, wenn sie dran sind, aber das sie dann wissen „ich spiel den und den Ton“. Und das allergrößte Ziel, das sie wirklich selber wissen, wann sie dran kommen.

## **Verschriftlichung des Gesprächs mit Frau T.**

*Beim folgenden Text handelt es sich um die wörtliche Wiedergabe des Gespräches. Grundlage stellt eine Tonbandaufzeichnung dar. Fettgedruckt sind die Fragen der Verfasserin. Frau T. hat sich mündlich mit der Veröffentlichung einverstanden erklärt.*

...<sup>12</sup>

### **Sie arbeiten ja an einer Sonderschule?**

Ja, das ist richtig. Ich arbeite an der R.schule, Schule für Geistigbehinderte im Kreis H. ...

### **Haben Sie Lehramt für Sonderschule studiert?**

Ja. Ich habe in Köln Sonderpädagogik studiert. Meine Fachrichtungen waren damals ... Lernbehindertenpädagogik und Geistigbehindertenpädagogik und dann Musik halt als Unterrichtsfach.

...

### **War es dann auch so, dass sie innerhalb von dem Musikstudium ein Instrument studiert haben?**

Ja. Ich hab Klavier, Gitarre und Gesang studiert. Also nicht Blockflöte.

### **Und wie haben Sie selbst Blockflöte spielen gelernt?**

Ich habe schon als Kind im Kindergarten Blockflöte spielen gelernt und dann auch weiter Blockflöte eigentlich nur gespielt.

### **Und spielen Sie heute immer noch Blockflöte?**

Also jetzt nicht mehr wirklich klassische Spielstücke oder so. Das hab ich irgendwann doch gelassen. Ich habe mich dann mehr auf Klavier konzentriert und spiel jetzt natürlich mit den Kindern Blockflöte aber das ist immer in dem Rahmen Kinderlieder, Rock- und Popmusik. Ja das schon, aber jetzt nicht mehr klassische Literatur.

### **Bedeutet Ihnen persönlich die Blockflöte was?**

---

<sup>12</sup> Auslassungen beziehen sich auf Nebenhandlungen. Der Sinn wird nicht entstellt.

Ja, das bedeutet mit schon etwas. Schon mal als Einstiegsinstrument auch für weitere Blasinstrumente Saxophon, Klarinette. Kann man leicht präsentieren, ohne Strom zu benutzen. Noch persönlicher, mmh, ich hab eine sehr enge Verbindung als Kind mit der Blockflöte.

**Nach ihrem Studium, sind Sie dann gleich an diese Schule gegangen?**

Nein, da hab ich zuerst einmal an der Musikschule gearbeitet. Ich hatte immer parallel zum Studium noch ne Ausbildung zur musikalischen Früherziehung. Dann hab ich mit dem Bosse-Programm gearbeitet an der Musikschule. Das ist ja musikalische Früherziehung halt, mit dem Glockenspiel. ... Vom Schott Verlag gibt's ein Programm. Ich hatte dann noch an der Musikschule eine Blockflötengruppe, und hab auch noch Kindern privat Unterricht gegeben, aber auch Klavierunterricht, das war eigentlich der Hauptschwerpunkt, bis ich dann eben ins Referendariat gegangen bin. ... Dann bin ich an die Ruhrtalschule sofort, es war meine erste Stelle nach der Ausbildung und seit 1989 bin ich da an der Schule.

**Und wo sie an der Musikschule gearbeitet haben, waren da auch schon Kinder mit geistiger Behinderung dabei?**

Nee, das war damals noch gar nicht. Einfach „normale“ Kinder.

**Haben Sie an der Schule gleich damit angefangen, die Blockflöte mit einzubeziehen in ihren Unterricht?**

Nee eigentlich nicht. Ich hatte auch ne Ausbildung bei Yamaha gemacht für musikalische Früherziehung auf Keyboards. Ich dachte eigentlich, dass es leichter sei für die Kinder auf Keyboards zu arbeiten, weil die Tonerzeugung ja leichter ist. Also ich hab viel Musikunterricht gemacht an der Ruhrtalschule und hab dann ne Schulband gegründet, ich bin erst später auf die Blockflöte gekommen, also so um 1998, also quasi nach 10 Jahren an der Schule. Ich hab mit den Kindern einen Instrumentenkundelehrgang gemacht, also alles Mögliche vorgestellt: Saxophon, Geige, Gitarre, also wirklich querbeet und unter anderem auch die Blockflöte. Und dann wollten die Kinder unbedingt Blockflöte spielen lernen. Das fand ich dann doch sehr schwierig und hab dann gedacht: „kuck mal, was es so gibt an Literatur“. Und unsere Schüler waren ja nicht in der Lage nach normalen Noten zu spielen, also man hätte dann die Notenschrift noch einführen müssen. Und wir hatten parallel dazu

einen ganz schönen Leselehrgang, dass ich dachte „Ach, vielleicht mit Buchstaben“. Und dann haben wir das Instrument wirklich, sag ich mal, von Grund auf kennen gelernt, wir haben selber Pappschablonen gebastelt und die Flöte auseinander genommen, zusammengesetzt, mit dem Atem gespielt und wirklich ganz spielerisch an das Instrument rangegangen, weil ich dachte da spielt so viel eine Rolle. Die Fingerfertigkeit, die Händigkeit, also links-rechts, Hand erkennen und eben die Finger isoliert so legen können, aber die Schüler waren sehr eisern, wollten das unbedingt, und also ich musste dann auch immer mit der ganzen Klasse das machen, ich konnte jetzt nicht nur kleine Gruppe so nehmen. Die Schwerstbehinderten wollt ich immer mit dabei haben, die hatten dann von Anfang an immer Keyboard gespielt oder Handchimes oder auch auf so Klangstäben, und ich hatte wirklich immer so ne Gruppe von acht Kindern, die wirklich auf der Blockflöte probiert haben. Und dann hatt ich eben durch dieses, ich sag mal, mehr Probieren und immer wieder Neues ausprobieren, so viel Material angesammelt, ich hatte dann ne Freundin, die mir dann Sachen gezeichnet hat, z.B. eine Blockflöte, wo dann die Kinder dann Griffe rein zeichnen konnten, die wir ausschneiden konnten und verschiedene Personen, wir ham dann quasi ne Band erfunden und innerhalb von zwei-drei Jahren entstand so viel Material und ich hab privat noch Jazzmusik gemacht und dann ham wer halt auch Begleitmusik mal aufgenommen auf ne Playback-CD, damit die Kinder mit wenig Tönen auch ein schönes Klangerlebnis hatten. Und so ist dann das entstanden, dieses Unterrichtsmaterial „Blockflöte, das kann ich!“, also das war auch der Ausruf einer Schülerin, die dann sagte „Blockflöte, das kann ich!“, eine Down-Syndrom-Schülerin, die ganz stolz war. Dann haben wir halt mit wenig Tönen, ohne das die Finger so viel gewechselt werden müssen, auch sehr lange auf einem Ton geblieben, und dann haben wir eben so Eintonthits entwickelt, die rockig unterlegt sind.

### **Und das war damals eine Klasse, keine AG?**

Ne, das war ne Klasse, Mittelstufe und da waren 10 Schüler in der Klasse ... Alle hoch motiviert, die haben auch sehr lange da mitgespielt, auch jetzt spielen noch einige in der Oberstufe, eine andere Kollegin, die arbeitet jetzt auch noch mit der Blockflöte. An der Schule hat bis dahin niemand mit der Bockflöte gearbeitet. Also weil es doch mit Schülern mit geistiger Behinderung schwierig ist, ja sie kennen das ja selber, Tonerzeugung, rein pusten und gleichzeitig was greifen und die Löcher

sind so klein, aber wir haben uns dann so spielerisch vorgearbeitet, dass da schöne Klangergebnisse bei raus kamen. Und wir immer weiterhin dran Spaß hatten. Die wollten auch immer mehr haben. Da reichten die ersten Eintönshits dann irgendwann auch nicht mehr aus. Ich hatte mir zuerst andere Sachen kommen lassen, aus dem Internet, hab ich gekuckt, ich hab dann von einem Friedhof Krepp was mit ner Playback-CD, das war aber so Sachen wie „Summ, summ, summ“ und „Backe, backe Kuchen“, wo ich dann die Buchstaben zu gemalt hab und irgendwann dann gedacht hab, „Nee, Du musst da irgendwas eigenes basteln“. Also alle Sachen, die es schon gab die waren, wenn sie mit Playback-CD waren auch zu schnell und dann haben wir eben was ganz eigenes entwickelt, das wir dann ganz langsam machen konnten oder auch schneller, eben nur mit wenigen Tönen. Hier z.B. auch von Yamaha, diese Flöten ... Flötentöne, da sind vielleicht zwei Lieder drin, die man an unserer Schulform so jetzt spielen könnte, wenn man dann sich weiterentwickelt hat, vielleicht auch mehr, aber die Sachen auf der Playback-CD sind sehr schnell und das war sehr unbefriedigend und dann haben wir halt selbst gebastelt.

...

Es ist schön, die Kinder sehen das auch. Also Mittelstufe ist halt nicht mehr so „Summ, summ, summ“, und vom Niveau her, würden die Dreitonlieder vielleicht verkraften, aber die möchten dann doch auch Rockiges und Popiges machen, nicht einfach so, ja die sind altersentsprechend doch genauso entwickelt wie andere Kinder und möchten was Hipbes. ...

### **Das fand ich auch sehr schön. Das kann man ja auch mit Erwachsenen spielen?**

Ich hab das auch an verschiedenen Stellen vorgestellt und hab selber auch mit Erwachsenen, sogar mit fünfzigjährigen aus ner Werkstatt dann mal gearbeitet und war ganz überrascht. Ich hatte an diese Leute überhaupt nicht gedacht, dass die daran Spaß haben könnten. Die wollten unbedingt dieses Heft dann haben, aufgrund dieser CD. Ich denke mal die Texte kann man ja auch alle verändern, wenn die dann ein bisschen zu blöd sind oder so, man kann ja was Eigenes dichten, oder auch einfach so Musik machen.

...

Es gibt ne Diskussion über diese Buchstaben. Also wer lesen lernen möchte mit Kindern mit geistiger Behinderung der kommt dann so ein bisschen an diese Grenze.

A ist dann halt noch so wie man ein A spricht, C nicht so ganz glücklich. Also ich hab ja die Reimform dann gewählt „C C C, Sambafee“ ... Also unsere Kinder sind ganz glücklich, wenn sie so tun können, als könnten sie lesen. Also ... die können dann wirklich die Sprüche auswendig und wir sagen dann auch immer „komm, wir lesen noch mal“ ... Einige lesen wirklich, andere eben aber kennen den Text halt auswendig, freuen sich aber auch, dass die das reproduzieren. Wer aber einen Erstleselehrgang macht, der, mit dem Anhängen des Vokals da ... F würde ja beim Lesenlernen eher [f] gesprochen oder D [d]. Ich sag dann immer: „Es gibt halt die Musiksprache, damit wirs besser singen können, da ist das erlaubt, dass man das so ausspricht und beim Lesenlernen spricht man halt wieder anders. Also das geht schon. Diese Weiterentwicklung, haben sie das mitbekommen?“

### **Das Sie auf das Saxophon umgestiegen sind?**

Das ja. Das ist über das Saxonett, dieses kleine Instrument ... das ist wie ne Blockflöte, es hat auch nen Holzkörper, ist genau so zu greifen, wie ne Blockflöte, hat wohl ein Mundstück wie ne Klarinette oder n Saxophon ... weil das ist super. Das find ich natürlich ganz toll, wenn die dann in der oberen Werkstufe sind. Ich hab jetzt auch einen jetzt, der eben Saxophon spielt, wo die Eltern das auch unterstützen, den an der Musikschule angemeldet haben, wo das dann auch ne Fortführung hat.

Ne. Mit der Fortentwicklung meinte ich jetzt Buchstabengeschichten.

In meinem Buch, man hat ja dann so das hohe d bis zum f, es fehlt ja das tiefe e bis zum c. Aber ich hatte durch meine Band ein Projekt mit Rolf Zuckowski. ... Der fand das dann sehr interessant und hat das zu seinem Verlag gebracht. Ich hatte angeregt, dass er in seine Lieder Buchstabennoten druckt, damit andere Kinder, also Kinder mit Behinderungen auch mal die Chance hätten das umzusetzen, was er auch an Liedgut hat, weil die das ja total gern singen und dann hat er das eben zu seinem Verlag gebracht und es ist etwas ganz Schönes geworden, das kommt jetzt demnächst auf den Markt. Das heißt jetzt „Rolfs Blockflötenwerkstatt“, auch mit ner Playback-CD. Da sind also wirklich die Buchstaben in den Noten von den Liedern, aber auch vereinfachte Begleitstimmen, so wie diese Bausteine hier in dem Buch „Blockflöte, das kann ich!“. Also wirklich so aus so Dreitonmotiven, man kann diese ganzen Lieder halt von Rolf auch ganz leicht begleiten. Das Geburtstagslied oder die Weihnachtsbäckerei, was die sehr schön finden. Und ich hab mit meinen Freunden auch ne eigene Playback-CD aufgenommen, wo das Ganze noch mal ein bisschen



rockiger und anders sag ich mal aufgenommen haben als Playbacks, auch noch mal langsamer und das hat der eben alles so erlaubt und der Sikorski Verlag ist darauf eingestiegen, also es soll in diesem Jahr irgendwie rauskommen. Ich bin mal gespannt.

...

Es ist toll. Ich bin jetzt im Moment auch immer an Grundschulen, weil an meiner Schule probier ich das natürlich und hab wieder mit den Kindern auch entwickelt, mit halt vier verschiedenen Stimmen. Das ist dann die Flötenbande ... das ist in dem einen Buch hier ja ne Band quasi: Justin, Jeff, Jazz, Bassi. Jetzt haben wir ne Flötenbande das ist dann Midi, Maxi, Rocky und Mini. Und die haben dementsprechend, also Mini spielt wieder nur auf einem Ton, so im Rhythmus auch des Liedes, Midi hat dann schon ne Bausteinmelodie, Rocky schon etwas komplizierter und Maxi kann dann halt die ganze Melodie schon spielen. Das ist ne ganz schöne Differenzierung, so quasi in Integrationsklassen, oder ich denk auch hier an Musikschulen, wo die dann schon ganz schön zusammenarbeiten können, Kinder mit Behinderungen mit Kindern, die eben schon fitter sind. Und das freut mich total, dass das so geklappt hat.

...

Wenn ich damals fitter am Computer gewesen wäre, dann hätte ich die Buchstaben auch in runde Bälle gesetzt. Aber damals war ich irgendwie noch nicht so weit und jetzt gibt's halt die Möglichkeit wo dann auch Profis zufriedener sind. Irgendwann kommen die Buchstaben an ihre Grenzen, wenn man diese elf Stückchen sich anschaut, dann ist das bei dem Mambo schon so ein bisschen unbefriedigend und auch bei diesem Wochentagsblues wie das dann aufgeschrieben ist, da ist das dann schon schöner, wenn man das in Notenbällen hat und das gefällt mir jetzt auch besser ... Das ist dann von der Wahrnehmung her wieder kleiner, aber ich denk mal, manchmal muss man Kompromisse finden.

### **Und für die Notation des Rhythmus, gibt es da auch noch irgendwelche Alternativen?**

Im Moment ist er halt nur in dem Lehrerheft ganz ordentlich aufgeschrieben quasi ... dann ist das quasi für den Lehrer, für die Lehrerhand, für die Schüler halt nicht. Aber jetzt bei Rolf Zuckowski da ist alles richtig in Notenköpfen, es gibt dann in dieser Werkstatt Bausteinkarten und Wissenskärtchen, da wird auch die Taktart erklärt, und

die Kinder dirigieren den Takt, also es ist sehr nett. Mit Daueraufträgen, Expertenaufträgen, wo die Kinder dann noch mal selber raus finden können „welchen Baustein spiel ich jetzt“, da gibt's Kärtchen und auch wieder ne Flöte zum Ausschneiden, also sehr viel Bastelmaterial.

...

**Glauben Sie, dass Instrumentalspiel für Menschen mit geistiger Behinderung wichtig ist?**

Ja. In jedem Fall. Also Selbstwertgefühl und überhaupt so, also Freude beim Musizieren ist bei Geistigbehinderten ganz ganz stark, also schon beim Singen, aber Instrumentalspiel ist noch mal, also die wollten das ja wirklich mit der Blockflöte. Sie hatten ja die Wahl und sie hätten ja auch wählen können Keyboard oder auch Orffinstrumente oder alles, was in der Schule, also wir sind sehr gut ausgestattet, sie hätten sich auch alles andere aussuchen können, aber sie wollten gerne Blockflöte spielen. Die sind total stolz, also wir sind dann schon aufgetreten bei „Schulen musizieren“ z.B. als Flötenbande, die haben dann auch so gelbe T-Shirts, in der Farbe wie das Buch, und dann sind se zusammen mit Gymnasien und Realschulen aufgetreten, das war so Ensemblesmusizieren von „Schulen musizieren“, dann natürlich bei kleinen Schulfeiern in der Schule, wenn die Eltern da sind ... da wird dann eben immer was vorgeflötet, und dann sind die Eltern stolz und die Kinder eben total glücklich, dass die eben was anderes können. Das ist noch mal was Besonderes. Ein Lied singen, das kennt man schon so, aber jetzt dieses auf dem Instrument da was können, also das ist denen selber sehr wichtig. Und es gibt ja dann auch unterschiedlich fitte Schüler, die jetzt schon mehr die Finger bewegen können und da ne kleine Melodie spielen, also ich hab jetzt einige die wirklich dieses „Wie schön, dass Du geboren bist“ oder „Die Vogelhochzeit“ jetzt spielen können, also die sind sehr stolz und freuen sich total. Da erkennen die schon, dass das noch mal was anderes ist. Die erkennen schon, dass es schön ist ne Begleitmelodie zu spielen, oder so ne Bausteinmelodie, aber jetzt mal ein richtiges Lied zu spielen, das ist noch mal, also das ist denen sehr wichtig und mir ist es auch sehr wichtig. Der Junge mit dem Saxophon, der hat als die Schule dreißig geworden ist dann auch nen Soloauftritt gehabt, der hat ja an der Musikschule auch Unterricht und die Lehrerin arbeitet auch mit Playback-CDs und da hat er gespielt „Old McDonald“, dass hörte

sich ganz peppig an und der war so stolz, da waren dann auch wichtige Leute und er kam in die Zeitung, das war einfach spitzenmäßig.

...

### **Also geht es darum zu zeigen, dass man was kann?**

Ja das Spielen macht auch Spaß, auch das Experimentieren auf der Flöte, das macht denen auch Spaß auf anderen Instrumenten, also die Keyboardkinder sind ja genauso stolz. Es muss auch dann nicht die Flöte sein, also ich denke mal generell auf so einem Instrument, also Gitarrenspiel versuchen wir auch anzubahnen, das ist aber toll. Ich würd es abgrenzen zu diesem Singen halt. Ich glaub das ist denen doch noch mal, aus meiner Sicht, noch mal mehr wert. So auf Instrumenten auch was zu können.

### **Wissen Sie warum die Kinder damals so wild auf die Blockflöte waren?**

(lacht) Nee, verstanden hab ich's nicht. Vielleicht fanden die das schön, also wir waren zwei Kolleginnen in der Klasse, dass wir da beide was flöten konnten, aber wir haben auch Gitarre gespielt und auch Klavier, vielleicht erschien es ihnen auch klein und handlich, so dass sie gedacht haben „das wär was für uns“. Ich hab das nicht genau ergründen können, warum die das unbedingt, weil ich auch gefragt hatte „wollt ihr nicht lieber Keyboard spielen?“ Nein, sie wollten definitiv nicht Keyboard spielen, aber so ja wirkliche Gründe haben die nicht genannt und es war zum Teil für einige mit sehr hohen technischen Schwierigkeiten verbunden, diese Löcher zuzuhalten, aber der Wunsch war unbedingt da, das zu tun.

### **Denken Sie das noch weitere Faktoren am Instrumentalspiel für Menschen mit geistiger Behinderung wichtig sind?**

#### **Ich denke jetzt z.B. auch an die Ebene des Gefühlsausdrucks.**

Also wenn wir Spiele machen und Experimentieren dann spielt das bestimmt ne Rolle, aber wenn sie versuchen ein Lied nachzuspielen ist glaub ich Gefühlsausdruck eher Nebensache. Also ich denk Gefühlsausdruck wär, wenn wir so Schlangengeschichten machen oder experimentieren, wenn wir jetzt wirklich ein Lied nachspielen hab ich, ja das kann man auch nicht so sagen, also wenn wir z.B. das Lied machen „G G G, mir tut der Bauch so weh“ Gefühle und Bauchschmerzen und Fußschmerzen, das kann ja dann auch alles ersetzt werden, dann werden auch denk

ich mal Gefühle geäußert. Ansonsten erleb ich eigentlich nur Spielspaß sag ich mal. Dass ein Schüler jetzt z.B. ne Trauer von sich aus auf der Blockflöte ausdrücken möchte, hab ich jetzt z.B. so noch nicht erlebt.

### **Spielen die Kinder auch zu Hause Blockflöte?**

Einige, aber nicht alle. Also da, wo das Elternhaus bisschen mit unterstützt, das hat man auch oft bei Down-Syndrom Kindern, die sind oft ganz rührig und kümmern sich und dann wie gesagt, der eine Junge hat dann mit der Oma immer gespielt, die Eltern haben es unterstützt, ihn an der Musikschule angemeldet, das ist eben selten. Ich kann Ihnen nur von einem Saxophonisten berichten. Wir haben jetzt noch eine Gitarristin, die Unterricht zusätzlich noch bekommt, so außerhalb der Schule und dann auch zu Hause manchmal spielt, aber das ist eher weniger. Also einige nehmen dann schon mal die Blockflöte mit, wenn sie eine eigene haben aber ich kann nicht sagen, dass das jetzt so gang und gebe wäre.

### **Also die spielen dann eben hauptsächlich in der Schule, mit den anderen zusammen?**

Ja. Einige spielen auch zu Hause, da sind dann eben Eltern, die mit den Kindern spielen und die sich das immer anhören, auch noch andere Sachen ausprobieren, aber wenn man so eine Klasse von vielleicht zehn Schülern hat, dann sind davon vielleicht drei, vier, die zu Hause was machen.

### **Glauben Sie, dass es für die Schüler wichtig ist, ... wenn sie in der Schule spielen, dass sie auch mit anderen zusammen spielen? ...**

Ja, in jedem Fall. Würde ich auf jeden Fall sagen. Da ist die Playback-CD halt hilfreich. Wenn man jetzt keine Playback-CD hat, dann klingt es ja oft schon mal schief und schräg, und man hört so die einzelnen Überblastöne oder was da alles so zustande kommt und mit der Playback-CD hört es sich immer super an und alle sind glücklich und alle denken „Wow, das ist aber schön, wir spielen so schön zusammen.“ Das würd ich nicht vergleichen, wenn wir mit der Band spielen haben wir ja auch keine Playback-CD drunter, und dann spielens halt alle im Rhythmus oder man spielt Schlagzeug und die anderen Instrumente laufen zusammen, das macht auch Spaß. Aber bei dieser Blockflöte ist doch, weil wir natürlich auch schon mal trocken hören, wie kommt der einzelne Ton bei dem einzelnen Schüler raus und

dann sind alle ganz glücklich, wenn wir dann zu dieser Playback-CD spielen, weil das immer super klingt.

### **Und worin sehen Sie Vorteile und Nachteile von der Blockflöte als Instrument?**

Also ein Vorteil, es ist akustisch, man braucht nichts elektrisch verstärken, das ist klein und handlich.

Ein Nachteil ist aber wieder genau damit verbunden, dass es so klein ist und die Grifflöcher halt schwierig abzudecken sind. Man braucht halt zwei Hände, man muss reinpusten, um den Ton zu erzeugen.

Es ist ein schönes kleines handliches Instrument, das aber seine Schwierigkeiten mit sich bringt.

### **Ist da auch ein Vorteil, dass man es überallhin mitnehmen kann und immer spielen?**

Ja ja, eben. Also man kanns in der Klasse halt, mit den Keyboards machen wirs mittlerweile so, die sind mit Batterie dann, die können dann auch auf jedem Tisch liegen, aber so bald man schon Kabel irgendwo einstecken muss, ist es schwierig. Ein Klavier kann man auch schlecht hin- und hertransportieren. Die Gitarre ist auch relativ leicht zu transportieren, aber da ist die Tonerzeugung noch schwierig, also an sich ist die Blockflöte schon sehr nett, Glockenspiele sind je kleiner die halt sind auch schwierig die Töne zu treffen, aber dieses Greifen auf der Blockflöte bietet halt besonders viele Schwierigkeiten, die wir halt durch diese ganzen Spiele, die sich da auch angesammelt haben, daran sieht man einfach, wie wir vorher gearbeitet haben. Wir hatten dann Altflöten und wir haben alles Mögliche mitgebracht in die Schule, damit die Kinder auch lernen mit diesem Gerät halt umzugehen, sich damit vertraut zu machen. Und dann gleichzeitig, ja ich sag mal, die Flöte erzeugt sehr schrille Töne, muss man dann eben straffe Regeln entwickeln, so nach dem Motto: Keiner flötet so einfach los, bevor z.B. die Playback-CD nicht läuft, dass die die dann auf der Flötentasche liegen haben, damit keiner irgendwie Tinnitus geschädigt nach Hause geht, also ich denke die Töne, die aus so ner Flöte kommen sind nicht nur schön, sondern manchmal auch schrill. Die tun auch weh, je nachdem, wie stark angeblasen wird. Also dass man mit der Flöte schon auch ordentlich umgeht und „schöne Töne“ versucht herauszulocken, um auch die Gemeinschaft nicht zu schädigen. Sich selbst

nicht, seine eigenen Ohren nicht, aber auch nicht die der Mitspielenden oder der Lehrer.

...

Blockflöte mit der ganzen Klasse, kann sich überhaupt keiner vorstellen. Also ich geh ja in diese Grundschule und wirklich wir flöten da mit 26, 30 Kindern, das ist ne integrative Schule und insofern auch sehr spannend, da sind dann auch Kinder mit Lernbehinderungen oder Geistiger Behinderung eher selten, aber Down-Syndrom schon mal und das funktioniert und die finden das jetzt richtig klasse und von den Grundschullehrern konnte sich das keiner so richtig vorstellen und die hatten auch Lust, glaub ich, auf „Flötengetute“, aber mit diesen Playback-CDs funktioniert das alles. Da bleibt dann schon weniger Raum, sag ich mal, zum Experimentieren, also wir machen das, so diese Schlangentänzerspiele, das geht ja alles so in diese Richtung so mal rumzuprobieren, oder dieser Flaschengeist, so dieser Flötenkopfgeist, es gibt ja so einige Sachen, wo wir wirklich viel auch experimentiert haben, und auch die verschiedensten Klänge aus der Flöte geholt haben.

**Das geht ja dann schon auch in Richtung Vermittlung von modernen Spieltechniken.**

Ja, in jedem Fall und auch dieses Improvisieren mit diesem r, z.B. dieses rollende r da rein zu blasen, Flatterzunge, also nee in jedem Fall also Flöte soll nicht nur auf dieses, also ich denke die kann von Klassik bis Jazz, zu moderner Klassik, also alles kann man ja auf der Blockflöte machen.

**Ist das auch ein Vorteil der Blockflöte, dass sie wirklich so unglaublich vielseitig einsetzbar ist?**

Ja, auf jeden Fall.

**Und auch, dass man so viele verschiedene Klänge erzeugen kann?**

Das finde ich ja toll. Also ich denke grade auch für Kinder mit Sprachbehinderung, oder dass es so viele Möglichkeiten gibt den Atem, die Atmung zu schulen, das macht man ja beim Klavierspielen z.B. eher nicht. Da werden ja nicht die Sprechwerkzeuge nicht großartig angeregt, wenn man nicht noch irgendwie beim Klavierspielen noch singt oder irgendwas ausprobiert, da hat man bei der Flöte ganz viele viele Möglichkeiten.

Feinmotorik kann eben gefördert werden, dann diese ganze Atemgeschichte, die Sprechwerkzeuge, da find ich hat die Blockflöte wirklich ganz viele Möglichkeiten.

### **Wie ist es mit Zungenartikulation? Können die Kinder das?**

...

Ja, also das machen wir alles spielerisch, also wir machen auch nicht nur dü, sondern auch mal tut tut tut und all diese Dinge. Es fällt einigen schwierig. Die machen das, die sagen dü dü dü und pusten aber mit der breiten Zunge trotzdem in die Flöte rein. Aber einigen gelingt das. Die hören auch den Unterschied, dass der Ton etwas spitzer ist, also ich probier das immer wieder und das find ich eben toll, dass die Schüler dann gleichzeitig auch ihre Sprechwerkzeuge halt trainieren. Ich sag mal wenn wir mit der Flöte arbeiten, dann geht bevor wir die Flöte überhaupt in die Hand nehmen und da wirklich reinpusten gibt's erst so Fingertraining und so Sprechübungen, dann erst versuchen wir da wirklich Töne rauszuholen.

...

### **Wo sehen Sie methodische Herausforderungen in der musikalischen Arbeit mit der Blockflöte?**

Methodische Herausforderungen, wirklich mit diesem Greifen, mit den Händen, linke Hand, rechte Hand deswegen auch diese ganzen Fingerspiele und genau kucken, dass man sehr genau, obwohl das eigentlich funktioniert, aber bei einigen Kindern, mit einer Spastik z.B. ist es schwierig, da geh ich dann doch meistens auf Keyboard über, weil wenn das zu verkrampft ist und die Kinder keinen Spaß mehr haben, dann denk ich mal kann man das Ganze hier auch auf dem Keyboard oder auf anderen Instrumenten ja auch nachvollziehen. Also die Sprechwerkzeuge, das find ich eben ganz toll, dass man diese Verbindung hat, die Sprache wird noch mal geschult, weil die eben auch Atmung, Tonerzeugung.

...

### **Gehen die Kinder auf so Experimente mit der Blockflöte, also grad in Richtung moderne Spieltechniken, gehen die da gern drauf ein?**

Doch, also die fanden das lustig. Wir machen das vor allem bei diesem solo-tutti Spiel. Da darf dann jeder wirklich machen, was er will. Der darf auch mit der Flöte auf den Tisch hauen, also so klopfen oder irgend so was, aber auch, dass die die

auseinander nehmen und z. B. mit dem Flötenkopf was gemacht haben, oder dieses Flatterzunge versuchen da mal reinzupusten, dieses alles ausprobieren das macht denen total Spaß. Und ich weiß nicht, ob sie das schon mal mit dem Flötenkopf mal probiert haben, eben Seifenblasen zu machen, oder auch einen Luftballon aufzupusten, mit den Geschichten, das hat denen super viel Spaß gemacht, also einen Luftballon auf die eine oder die andere Seite von dem Flötenkopf aufzumontieren, dann das Schalloch zuzuhalten, erstmal schaffen es einigen Kinder auf einmal den Luftballon aufzupusten, Down-Syndrom-Kinder haben ja total Schwierigkeiten mit der Zunge überhaupt nen Luftballon normal aufzupusten und dann gibt's eben verschiedene Klangerlebnisse, wenn jetzt die Luft da entweicht, das vorne über den Schnabel gezogen, dann gibt's ja noch mal Töne. Das macht halt total viel Spaß und ja die sind absolut offen die Kinder und finden das nur toll. Seifenblasen ist auch super wenn man den Flötenkopf eintunkt in Seifenlauge, auch das Schalloch zuhält, wenn an der breiten Seite eingetunkt wird, dann entstehen ja ganz riesige Seifenblasen. Die schwingen auch etwas und dann hat man natürlich noch mal etwas diese Erfahrung, dass ein Ton schwingt. Also wirklich ganz viele verschiedene schöne Sachen, also die finden das total toll. Sie sind sehr experimentierfreudig, also ich denk manchmal mir fällt nicht genug ein. ... Ja, Seifenblasen fand ich sehr nett, Federn wegpusten, Kerzen auspusten, also wir haben auch schon Bilder gemacht, also Strohhalmtechnik, also das man den Flötenschnabel, also wenn man von der breiten Seite aus reinpustet, dann Farbe verteilt, also experimentieren sehr wichtig. Blockflöte gerne man zweckentfremden. ...

### **Welche Auswirkungen kann das Blockflötenspiel auf einen Menschen mit einer geistigen Behinderung haben?**

Also ich denk sehr positive. Was wir da eben auch schon angedeutet haben, also Sprechwerkzeuge trainieren, also gibt jede Menge Fördermöglichkeiten, im Bereich Feinmotorik, im Bereich Atmung, dann aber eben Selbstwertgefühl und dann hat's ja, wenn's eine Freizeitbeschäftigung wird auch noch so einen sozialen Bereich, also wenn die Weihnachten zu Hause auch mal was spielen können, dann ist das toll oder zur Geburtstagsfeier von Oma und Opa und sogar wenn Kinder sich treffen nachmittags und was zusammen flöten, was eher selten zustande kommt, aber es kommt schon mal zustande, dann ist das eben schön, oder wenn eben Kinder die



Musikschule besuchen, zusätzlich zu der eigenen Schule, so was ist natürlich toll. Das erweitert den Horizont und das Selbstwertgefühl wird gesteigert.

**Haben Sie auch Blockflötenschüler, die auch an die Musikschule gehen?**

Bei uns ist es leider nicht so. ... Es gibt hier eine Kollegin, die hat eine Ausbildung gemacht für Menschen mit Behinderungen, die kommt aber zum Klavierspielen. Die wollte Flöte anbieten, hat sie aber irgendwie bisher nicht gemacht und bisher gibt es niemanden, der Blockflöte anbietet.

**Sehen Sie da auch noch einen Nachholbedarf, in der Ausbildung von Musikschullehrern?**

Ja, das auf jeden Fall, also es trauen sich wirklich viele nicht zu. Die normalen Musiker quasi, die da unterrichten, wenn die nicht diese Zusatzausbildung haben, dann können die sich das nicht so richtig vorstellen. Also hier diese eine Kollegin mit dem Saxophonschüler, die hatte keine Zusatzausbildung, die hat einfach gesagt: „Ich probiers mal“ und wir haben auch Schüler mit Gesang, die an die Musikschule gegangen sind, aber noch keiner mit Blockflöte.

**Könnte das auch daran liegen, dass Musikschullehrer einen anderen Leistungsanspruch haben?**

Ja, das könnte ich mir gut vorstellen. Obwohl, also es kommt darauf an, wenn die Lehrer, wenn die in der Früherziehung oft sind, da sind schon ein paar bereit, obwohl mit den Buchstaben da schon anzufangen, also ich kenn auch einige, aber irgendwie hat dieser Transfer bei uns hier bis jetzt noch nicht geklappt.

**Aber das gibt's ja eigentlich eher noch selten.**

...

Also es liegt vielleicht wirklich daran, dass es kein Material gibt, wenn die Leute suchen dann immer Hände ringend, ich hab ja auch so Fortbildungen gemacht, da bin ich jetzt ganz froh, dass es jetzt wenigstens das von mir gibt, ich hab einfach selbst was umgewandelt, also ich mein das machen viele ja schon, die meisten sind ja schon sehr kreativ und dichten dann selber was, oder kreieren irgendwas und ja, wär natürlich schön, wenn es da mehr geben würde.

...

**Eine meiner Thesen war eben, dass es vielleicht besonders wichtig sein für Menschen mit geistiger Behinderung, eben wegen diesem kommunikativen Aspekt, also, dass man auch mit anderen zusammen spielen kann. Und das die Blockflöte da eben schon sinnvoll sein kann, weil man das Instrument auch mit vielen anderen Instrumenten mischen kann.**

Ja, also würd ich sagen bestätige ich Ihre These voll. Was super ist, was wir auch gemacht haben eben, Grundschüler sind auch schon an unsere Schule gekommen, also wir haben schon mehrere Konzerte zusammen auch gegeben. Die Grundschüler hatten ja alle das Gleiche Buch auch gespielt und wir konnten mit dieser Playback-CD auch alle zusammen spielen. Das war halt sehr schön und alle waren glücklich, dass das so zusammenpasste. ... Bei Menschen mit geistiger Behinderung find ich zusätzlich wichtig, Kinder, die keine Behinderung haben, die gehen vielleicht auch in den normalen Sportverein oder haben sonst irgendwie eine andere Möglichkeit sich in ihrer Freizeit zu beschäftigen. Bei Kindern mit geistiger Behinderung ist das doch etwas eingeschränkter und da spielt das schon ne Rolle, wenn ein Angebot da ist und die das wirklich ausleben können. Also ich meine hier ist ja der Titel sehr vermessen: „Blockflöte, das kann ich!“, also man kann ja sagen: „Können sie es wirklich, können sie wirklich ein Lied spielen?“ Daran misst man das ja oft. Wenn man ein komplettes Lied kann, dann kann man Blockflöte spielen. Aber ich schraub den Anspruch eigentlich runter, indem ich das Instrument eben, ja, was soll ich sagen, artgerecht bedienen kann und die Töne entlocke, dann kann ich auch Blockflöte spielen. Selbst wenn es mit der Zungenartikulation noch nicht so Hundertprozent klappt, also man arbeitet ja drauf hin. Die werden bestimmt kein Vivaldi Konzert auf der Blockflöte spielen, irgendwann, aber wenn sie diese Rolf Zuckowski Lieder z.B. mal spielen können, das was sie gerne spielen möchten, ich mach z.B. mit denen auch „We will rock you“ oder diese Bassbegleitung, dann sind die auch ganz glücklich, es ist dann auch nicht so, die könnten die komplette Melodie spielen die ist notiert, weil das ja relativ wenig wechselt, ... Also das heißt ja jetzt nicht, dass sie immer diese Rolf Zuckowski-Sachen spielen möchten. Das, was sie halt gerne mögen, möchten sie irgendwie umsetzen und jedes Lied ist so zu setzen, oder zu schreiben, dass Kinder das in vereinfachter Form auch spielen können. Und sei's jetzt Rock- oder Popmusik oder vielleicht auch mal was klassisches, wenn sie's irgendwo mal gehört haben und das schön finden. Nur eben das Können ist vielleicht

schon etwas eingeschränkt, aber, andere experimentieren vielleicht auch nicht so viel, ich weis es nicht, es ist auf jeden Fall für die Kinder eine totale Bereicherung, wichtig.

**Glauben Sie, dass durch solche Aktionen, wo z.B. Grundschulkinder mit Sonderschulkindern sich treffen können, um gemeinsam zu spielen, dass da auch eine gewisse Normalität im Umgang zustande kommen kann?**

Ja auf jeden Fall. Also erstmal schon dieses Kennen lernen generell, also die Grundschüler hatten glaub ich überhaupt keine Ahnung, also die kannten die Kinder aus ihrer Klasse, die da integriert werden, aber jetzt nicht aus unserer Schulform, Eltern auch nicht, und waren dann ganz überrascht, was dann zusammen bei rumkam, in jedem Fall also, denk ich eine Bereicherung.

**Können Sie sich vorstellen, dass ein Mensch, der in der Schule im Rahmen seiner Möglichkeiten gelernt hat Blockflöte zu spielen, dass der dann später in seinem Erwachsenenleben eher die Chance hat eine Gruppe ... zu finden, wo er mitspielen kann?**

Ja. Also weil ich die Erfahrung gemacht hab. Ich hab beim Diakonietag gespielt mit Menschen mit Behinderungen, also ich hab einen Flötenworkshop angeboten und da waren dann Kinder aus dem Grundschulbereich mit geistiger Behinderung, mit Down-Syndrom und eben schon die 50-jährigen von denen ich schon, das war eine Gruppe von Leuten, da war das Altersspektrum also sehr weit, von nem Mädchen, die war elf und dann diese 53-jährige B. und dazwischen waren 30jährige, 40jährige. Und die hatten ja zunächst in der Schule was gelernt, auf der Blockflöte und hatten ihre Instrumente auch mitgebracht, hatten sich freiwillig angemeldet zu diese Blockflötenworkshop und zum Teil solche Angebote auch in der Werkstatt, also ich hab zum Teil auch mein Buch hier vorgestellt, weil die so was anbieten wollten und das heißt, wenn die schon mal eine Erfahrung gemacht haben, dann könnten sie's natürlich auch wieder neu lernen, aber wer schon eine Erfahrung gemacht hat, die haben sich das ganz bewusst ausgesucht und wollten da auch noch mal was Neues lernen. Und was ich ja toll find, ich hatte heute eine ganz lustige Erfahrung. Ich war bei einer Verwandten von mir..., Tochter ist geistig behindert und sitzt im Rollstuhl, die ist jetzt elf Jahre alt und die kannte mein Blockflötenbuch noch gar nicht, und die Tante war dabei und dann wurden alle alten Blockflöten wieder rausgekratzt, die

Tante hatte seit Jahren nicht mehr Blockflöte gespielt, die spielte wieder Blockflöte und die Mutter selber, die spielt auch Saxophon und dann haben wir da alle zusammen gespielt, das Mädels halt auch dem Keyboard, weil das war mit dem Greifen ein bisschen schwierig für sie, aber das war total klasse und die waren so glücklich alle, jetzt auch wieder einen neuen Ansatz für das Kind zu finden und ich denk die werden jetzt nachmittags auch musizieren, aber das ist halt auch eine Familie, wo die Eltern sich kümmern und in unserer Schulform haben wir in jeder Klasse so um die 50-50%, einige Eltern, die sich wirklich kümmern und auch versuchen, mit dem Kind nachmittags auch noch mal was zu machen, aber eben nicht so bei allen ist das so der Fall. Aber das war eben toll, weil die Tante hatte ja früher Blockflöte gespielt und fing wieder damit an. Das war wirklich lustig. Und die wollten jetzt halt auch diese Rolf Zuckowski-Sachen, weil die können ja dann schon richtig, die wollten ja nicht nur diese Eintönigs, was natürlich ein großer Spaß war und die kannten das ja alles nicht, deswegen war das so ... Das Mädchen hatte auf jeden Fall super Spaß, war unheimlich schön. Die hat auch keine Sprache und war unheimlich glücklich. War wirklich toll.

**Denken Sie, dass dadurch, dass doch ein relativ großer Teil unserer Bevölkerung irgendwann Blockflöte gespielt hat, dass es dadurch auch einfacher sein kann jemanden zu finden, der mit einem spielt?**

Ja, auf jeden Fall. Ich hab nämlich genau die gegenteilige Erfahrung in Indien gemacht. Ich hab einen Workshop gemacht in Indien in der Schule für geistig Behinderte ... Die wollten eigentlich gern so eine Band aufbauen, wie wir sie haben. Der Schulleiter war hier in Deutschland und hatte uns gesehen und eingeladen, dass wir nach da kommen, und da gibt's für die Blockflöte überhaupt nicht diese Erfahrung, die wir hier so haben, also da konnten auch die Lehrer keine Blockflöte spielen. Bei uns ist so, wenn man in eine Klasse kommt, dann hat eigentlich jeder Lehrer, ob er es hasst oder liebt schon mal irgendwie Blockflöte gespielt und kann irgendwie gleich mit einsteigen und mitmachen, aber da in Indien, die kannten das überhaupt nicht und haben alle nur darauf rumgequietscht, vor allen Dingen die Lehrer ich mein bei den Schülern hat es ja dann eine gewisse Anleitung gegeben. Auch bei den Lehrern wurde es dann besser, aber es war eben eine komplette Neuerfahrung. Während jetzt eine Alterfahrung, also wenn man das früher in seinem Leben schon mal als Kind irgendwie gemacht hatte, das wirkt dann auch. Einige

gibt's ja wirklich, die sagen, „Oh ich hasse das wie die Pest, das musste ich in der Grundschule machen“. Ich sag mal die werden auch nicht unbedingt mit ihren Kindern flöten, aber die, die da positive Erfahrungen in der Kindheit gemacht haben, die graben das auch wieder aus. ...

**Haben Sie nie die Erfahrung gemacht, dass die Blockflöte als Instrument irgendwie gering geschätzt wird?**

(lacht) Also ich selber bin eigentlich Jazzerin, sag ich jetzt mal, oder eher rockig, oder irgendwie. Hab dann aber ja Fortbildungen und Veranstaltungen gemacht in Köln oder Dortmund und irgendwie wird man, wenn man mit der Blockflöte kommt, doch ein bisschen „Ach, Sie sind das mit der Blockflöte.“ Ich würde sagen, das Instrument erfreut sich nicht unbedingt der allergrößten Beliebtheit. Erst, wenn man sich mal hier irgendwie die Playback-CD angehört hat, denkt man „Ach, so was macht die da“. Es kamen z.B. auch in Köln, als ich diese Fortbildung da gemacht habe, Leute irgendwie in den Raum, die das organisiert hatten, einfach mal rein, um zu kucken, was wir da machen und wir waren gerade dabei, Luftballons auszupusten. Also irgendwie gibt es sehr große Vorurteile gegenüber dem Instrument. Bei denen, die es nicht lieben, also ich denk bei denen die das früher als Kind gern gespielt haben und das auch weiter gemacht haben, da gibt's keine Vorurteile, aber ich denk mal die, die irgendwelche komischen Erfahrungen gemacht haben, ich weis nicht. ... Es gibt ja auch Kabarettisten, die so was durch den Kakao ziehen. Ja ist mir völlig bewusst. Ich bin auch schon genau so in diese Sachen aufgenommen worden „Sind Sie das mit der Blockflöte?“ ... Aber dann dacht ich mir „ist doch egal“, also ich steh voll zu dieser Blockflöte.

**Und haben Schüler die Erfahrung schon gemacht? Ist Ihnen etwas darüber bekannt?**

Ja. Es gibt auch Kollegen, die schon mal so ein bisschen belächeln oder so, doch, gibt's auch an unserer Schule, aber da stehen wir eigentlich drüber. Also speziell auf die „Blockflöte, das kann ich!“ haben mich natürlich auch einige Kollegen direkt drauf angesprochen „Die kann aber überhaupt kein Lied spielen“, haben sie dann gesagt, wenn die aus einer anderen Klasse zu mir mit in die Gruppe kam, dann konnte die halt die Eintonhits super spielen, dann bin ich halt schon total begeistert und aber sie kann natürlich noch nicht „Alle meine Entchen“ spielen und etwas, das man halt

erkennbar sagen kann „So, dass ist jetzt ein Kinderlied“ oder wenn sie's können ist das so langsam, dass das eben den Wiedererkennungswert nicht hat. Deswegen hab ich auch komplett was anderes gemacht. Also „Hänschen klein“, da stundenlang zu üben und dann hört es sich doch noch immer nicht an, wie „Hänschen klein“, find ich frustrierend. Die Erfahrung hab ich auch an meiner Schule gemacht, da wird man nicht immer nur ernst genommen, aber mittlerweile haben die Kinder ja doch schon Preise gewonnen und dann wird's doch anerkannt.

...

Wenn wir jetzt eine Aufführung machen, dann läuft auch die Playback-CD dahinter und dann hören die, dass es sich toll anhört, das hat sie auch schon überrascht, begeistert. Also wir waren schon am Weihnachtsmarkt, auch öffentlich, die fanden das toll. ...

Nein, ich denke wir konnten einigen Vorurteilen vorbauen, anderen, also ... der mag den Klang auch nicht, der find die Schulband super, die wir haben, aber diese Blockflöte die geht ihm voll auf die Nerven, aber kann ich nicht ändern.

...

Also es gibt einige, die das viel zu hoch und viel zu schrill empfinden, gibt's auch einige die fragen auch „Gott, wie hältst Du das aus?“

### **Wäre es dann auch möglich, Tenorblockflöten mit einzubeziehen?**

Wenn die Finger groß genug sind. Auch die Altflöte, da müssen die Finger also doch schon etwas weiter auseinander greifen können, das ist dann halt schon wieder schwierig ...

Wir hatten dann auch mal überlegt, eine Kollegin mit diesen pentatonischen Flöten zu arbeiten ... aber wir haben uns da wirklich einfach reingestürzt mit den normalen Blockflöten und sind irgendwie dabei geblieben.

### **Sind die von der Schule angeschafft worden?**

Ja.

### **Und aus was für Material sind die?**

Wir haben jetzt Plastikblockflöten, die man dann auch auswaschen kann ...

...

**Hören Sie mit den Kindern dann manchmal auch eher „klassische“ Blockflötenmusik, also vom Tonträger?**

Ja, also wir hören ganz verschiedene Sachen

...

**Glauben Sie, dass Schüler über das aktive Musizieren eher selbstständig einen Geschmack ausbilden lernen?**

Das könnte ich mir durchaus vorstellen. In der Band erlebe ich das auch relativ stark, weil wir auch viel darüber sprechen so, also über Musikgeschmack halt, welche neuen Stücke die gerne machen möchten und doch ich denke schon.

...

## **Verschriftlichung des Gesprächs mit Frau H.**

*Beim folgenden Text handelt es sich um die wörtliche Wiedergabe des Gespräches. Grundlage stellt eine Tonbandaufzeichnung dar. Fettgedruckt sind die Fragen der Verfasserin. Frau H. hat sich mündlich mit der Veröffentlichung einverstanden erklärt.*

### **Wie haben Sie selbst angefangen Blockflöte zu spielen?**

Ich hab angefangen in der dritten Schulklasse. Da hab ich Flöte gelernt und hab Flöte gespielt bis ich aus der Schule gekommen bin. Also zehn Jahre hab ich bestimmt Flöte gespielt in der Schule.

...<sup>13</sup>

### **Hat die Blockflöte heute in ihrem persönlichen Leben noch einen Stellenwert?**

Mmh, nicht mehr. Also früher hat man mehr gespielt, auch zu Hause. Meine Schwester hat auch Flöte spielen können und da haben wir an Weihnachten immer Weihnachtslieder gespielt. Aber mit dem Alter, eigentlich nimmer. Das ist jetzt bestimmt schon seit dreißig Jahren, dass wir nimmer spielen, daheim.

### **Wie haben Sie angefangen mit Menschen mit geistiger Behinderung musikalisch zu arbeiten?**

... also des war der Vorschlag wer flötet, wer hat eine Flöte, wer kann Flöte spielen? Also die Noten haben sie gekannt, die mit mir gespielt haben, mit denen ich gespielt hab, also was heißt die Noten gekannt, also sie haben die Bezeichnungen von den Noten gebraucht. Hier hat man ... nebenbei so Integrationsgruppen gemacht und die anderen haben eine Singgruppe z.B. und die eine Malgruppe und da sind se halt dann drauf gekommen, dass ich ja Flöte spielen kann, ob ich nicht mit dene eine Flötengruppe aufmachen würd, und so ist das eigentlich zustande gekommen. Und dann hab ich halt gefragt wer will flöten, wer hat Lust und da haben sich ein paar gemeldet und so ist das dann halt angelaufen, und besteht eigentlich immer noch. Das einzige, was ist, manchmal kommen mehr, manchmal kommen weniger. Es ist halt in letzter Zeit immer ein bisschen weniger geworden, statt mehr. Die sind halt nicht so konstant. Manchmal haben sie halt keine Lust oder haben's vergessen, aber das ist halt so.

---

<sup>13</sup> Auslassungen beziehen sich auf Nebenhandlungen. Der Sinn wird nicht entstellt.



...

**Glauben Sie, dass Instrumentalspiel für Menschen mit geistiger Behinderung wichtig ist?**

Ja, find ich schon, das ist ja für die Normalen genauso, wenn's dene Spaß macht. Wenns halt keinen Spaß macht, dann ist das wieder uninteressant. Ich find schon das gehört schon dazu. Also ich merk das auch, wenn wir manchmal flöten, das ging mir bestimmt auch so, manchmal hab ich Lust und manchmal hab ich keine Lust ein Instrument zu spielen, aber dann merkt man halt schon, dass sie sich da ein bisschen entspannen dabei. Wenn wir manchmal da eine Dreiviertelstunde spielen, das ist halt was anderes, aus der Arbeitswelt raus, entspannt ein bissle und dann macht man wieder weiter. Also ich find schon ... das das dazu gehört.

...

Das ist wie bei mir, wenn's mir ein bisschen Spaß macht da mach ich halt das Radio an, mach eine CD rein und dann sing ich mit und dann ist das halt für mich ein bisschen entspannender. Und so ist das da halt auch. Für jeden.

**Haben Sie das Gefühl, dass sich das auf die Emotionen auswirkt? ...**

Mmh. Also das kann ich jetzt wirklich nicht sagen, dass, wenn se Probleme haben, vielleicht in dem Moment, wo se Flöte spielen, dass ses dann vergessen, aber in dem Moment wo se aufhören und wieder rausgehen zur Tür, dann ist das Gleiche wieder...dann sehen se vielleicht des grad wieder worauf sie einen Ärger haben... und dann geht's wieder von vorn los. Das ist vielleicht in dem Moment, wo man sich damit beschäftigt, aber dann ist's wieder vorbei.... In dem Moment wo man spielt ist's klar, da ist man ja ganz woanders, man spielt ja in einem ganz anderen Umfeld...und man ist nicht so angespannt. Man macht ja was für sich, was man gern tut...

...

**Sehen Sie jetzt besondere Vorteile am Instrument Blockflöte in der musikalischen Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung?**

...

Ich seh da keinen Vorteil. Ich denk jeder soll das spielen, was ihm Spaß macht und was ihm liegt. ...Ich hab früher auch überlegt, was spiel ich gern, ich hätt nie Gitarre spielen wollen oder so...Ich seh jetzt da eigentlich keinen Vorteil.

...

Es ist halt auch schwierig bei den Leuten mit der Flöte die Löcher zum Zuhalten... des üben wir ja oft genug. Ich sag immer wir fangen oben an und hören unten auf. Weil es ist schwierig den ganzen Finger aufs Loch zum bringen und dann fiepts halt gleich und das ist auch Übungssache. Das muss man auch üben. Gut, das üben wir auch jedes Mal. Das ist wie mit den Liedern. Wir spielen immer die Gleichen manchmal geht's gut, manchmal geht's weniger gut. Dafür sind wir ja da, dafür üben wir ja. Also das ist alles situationsbedingt bei den Leuten manchmal. Und das sind so Übungssachen halt. Und man merkt genau, wenn man halt ein bisschen länger ausgesetzt hat, dann funktioniert's wieder nicht mehr so. Dann fangen wir halt bald wieder von vorne an, so ungefähr. Und wenn irgendeine Veranstaltung ist, dann sind se halt ganz nervös und dann spiel mer halt. Ist doch egal! ...

**Welche Schwierigkeiten sind denn jetzt besonders aufgetreten, also außer dem Löcherabdecken, gibt's da noch irgendwelche Schwierigkeiten?**

Ja, die hohen Töne.

**Und wie wird das speziell geübt?**

Das üben wir. Halt einfach probieren. ... und wenn wir fünfmal oder zehnmal des Stückchen spielen wo die hohen Noten drin sind, das Stück halt und dann wird des immer geübt wieder....und dann spielen wird zwischendurch halt ein anderes und dann probieren wirs noch mal und dann ist's meistens so, dass es dann besser geht, wenn man ein bisschen mehr eingeübt ist.

...

**Haben Sie beobachtet dass das Blockflötenspiel eine Auswirkung auf den Menschen hat?**

...

Mmh. Das kann ich nicht behaupten. Das kann ich jetzt auch nicht sagen, weil ich die, die ich hab, die seh ich halt nur beim Flöten und das ist eine Dreiviertel Stunde und da kann man das eigentlich gar nicht beurteilen...

Das einzige was manchmal vielleicht ist, da sagst halt jetzt kommst mal von oben runter, wenn jemand ein bisschen aggressiv ist oder so. Da sag ich „jetzt setz Dich mal da hin und dann kommst wieder von oben runter“ aber ich weis ja nicht, was vorgefallen ist vorher. Aber ich merk das halt an der Person und dann ist das in dem Moment OK, was dann weiter ist, kann ich nicht beurteilen.

**Haben Sie das Gefühl das dafür, dass die gern kommen, auch mit eine Rolle spielt, dass man mit anderen etwas gemeinsam macht?**

...Ihnen ist schon lieber, wenn jetzt die ganze Gruppe da ist, als wie bloß zwei. Aber so anderweitig, gut sie sind beieinander. Das einzige was ist ... da will sich jeder hervorheben dass er's gut kann. Das er's gut macht. Das merk ich schon manchmal. Also das keiner einen Fehler macht. Also wenn ich manchmal sag „oh da hat jetzt irgendeiner wieder falsch gespielt“ dann „ich wars aber net“. Dann sag ich immer „aber irgendeiner neben mir wars...Dann sag ich „also gut, dann spielen wirs noch mal“ und dann strengen sie sich schon an. Also so vom Gruppending find ich schon sind sie schon darauf bedacht, dass immer alle da sind. Das mehrere da sind zum Spielen. Das die halt wo dabei sind mitspielen.

**Ihr spielt ja auch immer an Weihnachten. Ist das auch noch ein Grund dafür, dass sie gerne mitspielen?**

Ja da wollen Sie schon immer, dass man sie sieht...das ist schon wichtig...dabei sein und vorn auf dem Podium zu stehen und spielen zu können und zu zeigen, dass man was kann.

## **Verschriftlichung des Gespräches mit Frau K.<sup>14</sup>**

*Beim folgenden Text handelt es sich um die wörtliche Wiedergabe des Gespräches. Grundlage stellt eine Tonbandaufzeichnung dar. Fettgedruckt sind die Fragen der Verfasserin. Frau K. hat sich mündlich mit der Veröffentlichung einverstanden erklärt.*

### **Wann hast Du denn ungefähr angefangen Blockflöte zu spielen?**

Angefangen hab ich mal in Sonderschule, hab ich angefangen zu spielen und zum lernen. Und dann bin ich zur Mathilde runtergekommen, wo mir angefangen haben zum Spielen und da haben wir gesagt „ja des mach mer“. ...<sup>15</sup>

### **Und in der Schule, wo Du angefangen hast warst Du da allein oder haben des noch mehrere gemacht?**

Da waren noch welche dabei, bloß drei, wo da gespielt haben. Mehr nicht. Die Lehrerin hat glaub ich auch gespielt und dann hat die da zugehört, was mer gespielt haben, was mer falsch oder nicht ...

### **Weist Du noch, warum Du angefangen hast damals in der Schule?**

Also zuerst mal ham die was vorgespielt in Schule und dann hat die Lehrerin gesagt, wer Flöte hat, soll sie mal mitbringen und dann anfangen zum Üben.

### **Und Du hattest schon eine Flöte?**

Ja.

### **Und wo hattest Du die her?**

Die hab ich mal gekauft und irgendwann mal hab ich gesagt ich will mal kaufen und mal probieren, wie die Noten geht.

...

wollt mal selber probieren, wie die Note geht und mit die Finger, des hohe f und wie man das g macht.

...

### **Und spielst Du jetzt nach Noten?**

---

<sup>14</sup> Aufgrund der langjährigen persönlichen Bekanntschaft wurde während des Gesprächs die Anredeform „du“ verwendet.

<sup>15</sup> Auslassungen beziehen sich auf Nebenhandlungen. Der Sinn wird nicht entstellt.

Nach Noten spiel ich normal immer.

...

**Und spielst Du auch manchmal daheim?**

Nö. Nur bei der Mathilde immer.

...

**Und gehst Du da dann gern hin?**

Ja.

**Macht des Spaß?**

Ja.

**Und was macht daran so Spaß? Was gefällt Dir am Besten?**

Also man kann immer raussuchen, was mer wollen mit dem Buch. Da sind immer so Büchern drin und andere Liedern sind noch da drin und da kann man immer raussuchen, was mer wolln. Und dann spielen mer des immer.

**Und hast Du da ein Lieblingslied?**

Also mein Lieblingslied sind immer so Frühlingslied immer so. Das gefällt mir irgendwie besser als wie die anderen Liedern, was da drinne sind in die Büchern.

**Was gefällt Dir an den Frühlingsliedern?**

Das die Blumen so blühen und die Sonne bissle mehr scheint.

...

**Sind die Frühlingslieder fröhlicher als andere Lieder wenn man die spielt?**

Ja die sind irgendwie fröhlicher als andere Lieder

**Und das gefällt Dir?**

Ja.

**Also Du magst es wenn Du Flöte spielst und es fröhlich ist, was Du spielst?**

Ja.

**Wie viele seid ihr denn grade bei der Mathilde in der Gruppe?**

Also manchmal sind wir fünf und manchmal sind wir sieben....

**Magst Du die anderen?**

Ja.

**Machst Du auch manchmal außerhalb von der Flötengruppe etwas mit denen?**

Nein.

**Gehst Du auch gerne hin, damit Du die anderen siehst?**

Ja. Zusammen machen.

**Was macht Dir denn besonders viel Spaß am Blockflötespielen?**

Viel Spaß... Vielleicht wenn mer noch mehr zusammenkommen tät... also Leute noch dazu kommen tät. ... wir sind irgendwie so wenig noch.

**Hättest Du gerne, dass ihr euch öfter trifft zum Spielen?**

Also einmal in die Woche reicht.

...

**Singt ihr da auch manchmal?**

Nein. Nur Blockflöte....

**Singst Du auch gern?**

Nein, singen ist nicht mein Hobby.

...

**Gibt es auch einen Grund, warum Du lieber Flöte spielst als singst?**

Also singen ist normal nicht meins. ... Weil da muss man irgendwie (macht Handbewegung von Mund weg)... Weil man da irgendwie mit der Stimme hoch muss und irgendwie nach unten muss.

...

**Gibt es irgendwas was Du beim Flötespielen schwierig findest?**

Also manchmal das hohe G, weil mer so blöd den Daumen. Da rutscht mer immer so ab und dann ist der Flötenton nicht richtig.

...

**Und sonst, also Notenlesen, findest Du das leicht oder schwierig?**

Das ist leicht.

...

**Hast Du einen Lieblingston?**

Das f ist mein Lieblingston.

...

**Gibt es vielleicht irgendeine Art von Musik, die Du gerne spielen würdest?**

Also die eine Melodie, wo manchmal im Radio immer kommt, da sind immer so Heidi-Filme, die würd ich gern mal spielen.

...

**Habt ihr mit der Flötengruppe schon mal wo vorgespielt?**

Ja an Weihnachten, da spielen wir immer was vor.

**Spielst Du gern vor?**

Ja.

**Und denkst Du, dass es den Leuten, die zuhören gefällt, wenn ihr spielt?**

Also wenn wir aufgehört haben, hat die immer gesagt Zugabe. Da mussten wir immer eins spielen noch. Hat denen irgendwie gefallen die Leute.

**Findest Du das gut, wenn die Zugabe schreien?**

Ja.

**Ist das ein schönes Gefühl?**

Ja. irgendwie stolz

**Spielt ihr alle zusammen, gleichzeitig?**

Normal alle gleichzeitig.

**Hast Du auch schon einmal alleine jemandem etwas vorgespielt?**

Nee, noch net.

**Würdest Du das gerne machen?**

Ne, lieber alle miteinander.

...

**Ist es auch manchmal so, dass Du nicht so gerne zur Flötengruppe gehst und da spielst?**

Nö.

...

**Deine Flöte, die Du jetzt gerade spielst, ist das noch Deine erste?**

Ja, die noch die erste.

**Hast Du noch andere?**

Die eine hab ich noch, die eine wo mer gekauft haben, die ist doch jetzt bissle länger.

Ich weis nicht, wie die noch mal heißt.

**Altflöte?**

Ja, die Altflöte.

**Also spielst Du auch Altflöte?**

Früher mal, wo da oben bei uns ist doch so Flöte, wie heißt die noch mal die Frau?

**Flötenlehrerin?**

Ja. Flötenlehrerin Frau... da hab ich mal Unterricht gehabt. Mit die Blockflöte. Hab ich manchmal geübt und da hab ich an Weihnachten auch mit der Mathilde geübt. Da hab ich mal die Flöte geübt und umgeändert, mal die Blockflöte und mal die.

...

**Und vom Klang gefällt Dir da die kleinere Blockflöte besser oder die Altflöte?**

Vom Klang sind alle beide toll.

...

**Spielst Du auf der Altflöte auch manchmal in der Gruppe?**

Nein, spiel mer nicht Altflöte, nur die andere Flöte.

**Aber hast Du die Altflöte noch?**

Die hab ich noch.

**Spielst Du manchmal daheim auf der Altflöte?**

Nein, die liegt halt rum.

**Würdest Du gern daheim spielen oder hast Du keine Lust?**



Nein, allein daheim spielen mag ich normal auch nicht so gern.

...

**Gab es ein besonders schönes Erlebnis, das Du mit der Blockflöte hattest?**

Also Blockflöte hab ich mal irgendwo mal gespielt mit Mathilde an Weihnachten. Bloß mir zwei.... Hammer vorgespielt. Das hat mir gefallen.

...

**Gab es auch mal was, was Dir überhaupt nicht gefallen hat beim Blockflötenspielen?**

Die anderen haben mal gesagt „Des will ich nicht spielen“ und dann hammers nicht gespielt.

**Also Du hattest Dir was ausgesucht und die anderen wollten es nicht spielen?**

Ja, da hab ich gesagt „Nein, ich will des spielen“ und dann ham wirs gespielt.

## **Verschriftlichung des Gesprächs mit Frau A.** <sup>16</sup>

*Beim folgenden Text handelt es sich um die wörtliche Wiedergabe des Gespräches. Grundlage stellt eine Tonbandaufzeichnung dar. Fettgedruckt sind die Fragen der Verfasserin. Frau A. hat sich mündlich mit der Veröffentlichung einverstanden erklärt.*

**Wann hast Du angefangen mit Flöte spielen?**

...<sup>17</sup> In der Schule.

**Weist Du noch, warum Du angefangen hast?**

Weil's mir Spaß gemacht hat.

**Wolltest Du Flöte spielen oder überhaupt ein Instrument spielen?**

Ich wollt auch mal Klavier spielen.

**Und gab's das dann in der Schule auch?**

Kopfschütteln

**Gab's nur Flöte?**

Nicken.

**Und deshalb hast Du dann Flöte gemacht?**

Nicken

**Also wolltest Du ein Instrument spielen und es gab nur Flöte und dann hast Du Flöte gespielt?**

Ja.

**Und jetzt spielst Du ja immer noch Blockflöte. Macht es Dir noch Spaß?**

Kopfschütteln

**Keinen Spaß?**

---

<sup>16</sup> Aufgrund der langjährigen persönlichen Bekanntschaft wurde während des Gesprächs die Anredeform „du“ verwendet.

<sup>17</sup> Auslassungen beziehen sich auf Nebenhandlungen. Der Sinn wird nicht entstellt.

Kopfschütteln

**Und was stört Dich daran? Was macht Dir keinen Spaß?**

Immer nur die gleichen Lieder zu spielen. Wir spielen immer nur die gleichen Lieder und das nervt halt irgendwann.

...

**Was würdest Du denn lieber für Musik spielen? Wenn Du es Dir aussuchen könntest.**

Mozart

...

**Und würdest Du des lieber alleine machen?**

Nee, in der Gruppe ist schon besser.

...

**Gefällt Dir das selber, wenn Du hörst, was ihr in der Gruppe spielt?**

Kopfschütteln.

**Gar nicht?**

Nee. Katzengejammer nur.

...

**Klingen die Flöten schief, oder?**

Es hört sich halt an, die einen spielen hoch und die anderen tief.

...

**Also hättest Du lieber etwas, das besser zusammenklingt?**

Ja.

**Nervt es Dich auch, wenn Leute, die nicht so gut spielen, mit Dir zusammen spielen und immer falsch spielen?**

Nicken.

**Und spielst Du außer in der Gruppe sonst noch irgendwo?**

Kopfschütteln

**Gibt es auch irgendein Lied, das Dir ganz gut gefällt?**

Von dort? Nö. Die spielen nur „Alle Vögel sind schon da“ und so Schrott halt. Des nervt!

**Ist Dir das zu langweilig?**

Nicken ... Ich würd schon Klavier spielen, wo Mozart und so was alles ist. so Mozart und so. Aber ich kenn ja sonst niemand der des macht. Und ich spiel gerne Klavier.

...

**Und wie ist das, wenn ihr jemand anderem etwas vorspielt, an Weihnachten oder so. Hast Du da den Eindruck, dass den Zuhörern das gefällt?**

Den anderen gefällt schon, was wir spielen, aber mir halt nicht. ... und dann wollen se immer ne Zugabe.

**Und wie findest Du das dann? Also wie fühlt sich das an? Bist Du da schon ein bisschen stolz, dass Du dabei warst?**

Ja schon. Aber immer die gleiche Musik.

...

**Findest Du irgendetwas am Blockflötenspielen schwer?**

Die Noten. Also man muss mir das aufschreiben, das a und das b und so.

**Also in Buchstaben?**

Ja.

...

**Gibt es auch Griffe, die Du schwer findest?**

Nee, die nicht.

**Und die hohen Töne, wo man hinten halb machen muss?**

Die kann ich.

**Hast Du Deine Flöte selber gekauft?**

Hab ich zum Geburtstag von meinen Eltern gekriegt.

**Wo Du noch in der Schule warst?**

Ja.

**Hast Du Dir die damals gewünscht?**

Ja.

**Spielst Du auch Altflöte?**

Nur die kleine. Aber die, die man auch so an der Seite, die würd ich auch mal gern spielen. ...

**Findest Du das sieht besser aus?**

Ja. Ist schicker.

...

**Wie ist das mit den Leuten, die noch mit Dir in der Gruppe sind. Magst Du die?**

Nur ein paar, aber nicht viele.

**Kommst Du gut mit denen aus?**

Ja. Mit M. am meisten.

**Hast Du mit der M. sonst noch was zu tun?**

Die wohnt in der Außenwohngruppe, also mit der hab ich schon ab und zu etwas zu tun.

...

**Könntest Du Dir auch vorstellen mit der M. zum Beispiel auch mal nachmittags zu spielen? So zur Freizeit?**

Ja. Sie auf ihrer Flöte und ich lieber auf der da (ahmt Querflöte nach).

**Also Du würdest auf jeden Fall gerne Musik machen, aber halt nicht auf der Blockflöte.**

Nein.

...

**Aber es gibt jetzt halt nichts anderes und deshalb gehst Du da hin?**

Ja.

**Und wenn es etwas anderes gäbe, dann würdest Du lieber da mitmachen?**

Ja.

**Würdest Du auch gerne in einer Band spielen?**

Ja.

**Wäre das eher etwas für Dich?**

Ja.

**Was gefällt Dir denn besonders daran, Musik zu machen?**

Weils Spaß macht. Ich sing auch gerne, weist Du?

...

**Also die Flöte magst Du einfach nicht so gern, oder?**

Nee.

**Aber das Auftreten und das Spielen mit anderen macht trotzdem Spaß?**

Ja. Ich mach jetzt auch im Naturtheater mit. ... Da musst ich mich da vorstellen und zeigen, dass ich auch so hoch singen kann. Und dann waren die so begeistert und haben gesagt „nur her damit, nur her damit“.

...

## Verschriftlichung des Gespräches mit Herrn K<sup>18</sup>.

*Beim folgenden Text handelt es sich um die wörtliche Wiedergabe des Gespräches. Grundlage stellt eine Tonbandaufzeichnung dar. Fettgedruckt sind die Fragen der Verfasserin. Herr T. hat sich mündlich mit der Veröffentlichung einverstanden erklärt.*

..<sup>19</sup>. mir geht's ja bei so Übungen generell um ... praktisch gar nicht um das Erlernen von Flötenspiel, sondern meine Motive, dass ich die Flöte einsetz, sind eher so Sachen, dass sie überhaupt mal expressive Sprache erfahren und viel kann man da allein schon über die Atmung machen. Die wissen ja oft gar nicht, wenn du ihnen eine Flöte gibst, wie man bläst. Die bringen keinen Ton aus der Flöte raus, wo es ja eigentlich schwierig ist, keinen Ton aus einer Flöte rauszukriegen, denkt man, für uns.

Man braucht ja bloß in der Nähe ein bisschen atmen, dann blästs ja schon. Das schaffen viele Kinder nicht, die z.B. parallel auch nicht sprechen. Down-Syndrom-Kinder so im Alter von 3, wenn die Motorik spät eingesetzt hat, dann sprechen sie auch spät und dann ist die sensible Phase vorbei und und und. Das heißt für mich sind das dann alles irgendwo Tricks, dieses Expressive an der Atmung zu fördern und zu provozieren im therapeutischen Sinn.

### **Auch das Bewusstsein, dass man mit der Atmung etwas auslösen kann, was Außenwirkung hat?**

Bestimmt auch. Also manchmal sinds kleine Knoten, die, wenn mal die Luft rausgelassen wird, dann schon so befreiende Wirkung haben. Aber primär ist es einfach, diese Atmung bewusst zu machen. Mit Lauten, die man in eine Flöte hinein bläst, lassen sich ja schon so Buchstaben wie f schon artikulieren. Und in dem Moment, wo man mal den Knoten gelöst hat, dass sie merken, da kommt was raus, was sie hören, dann sind sie schon sehr verblüfft über die Möglichkeit ihrer Stimme. Und oft ist es nur dieses Anschucken, das sie dann selber anfangen zu probieren. Das heißt was letztendlich versucht wird zu erreichen, ist eine Form der Sprachmotivation. Also das Lust Empfinden am eigenen Lautieren. Das muss noch gar kein Wort sein, das ist einfach nur dass sie anfangen zu lautieren. Die werden

---

<sup>18</sup> Aufgrund der langjährigen persönlichen Bekanntschaft wurde während des Gesprächs die Anredeform „du“ verwendet.

<sup>19</sup> Auslassungen beziehen sich auf Nebenhandlungen. Der Sinn wird nicht entstellt.

dann nicht von heute auf morgen plötzlich ein Wort reden, das man mal erst den normalen Weg der Sprachentwicklung gehen muss, sollen sie erstmal die Laute entdecken.

**Geht es dann dabei auch darum, zu entdecken, dass man sich selbst ausdrücken kann?**

Immer. Also Sprache, alle Form der Expression ist ja auch sich selber darstellen. Und sie verändern ja auch ganz stark Haltung, wenn sie mal anfangen expressiv eben zu atmen, oder dann zu lautieren. Das Kinder, die extrem schüchtern waren, so den Kopf immer nach unten, ja so, fast einen nicht anblicken können, plötzlich den Kopf aufrecht tragen und die ganze Körperhaltung sich verändert und dann hier stolz mit ihrer Flöte, oder was auch immer dann grade präsent ist, da durch die Gegend zu laufen. Also da ist ganz viel mit verbunden, mit so einem einfachen blasen.

Ja. Und jetzt zeig ich Dir einfach mal, wie ich z.B. erst neulich einen dreijährigen mit Down-Syndrom dazu zu bringen, erstens das er in die Flöte bläst und das man dann auch noch hört, was er in die Flöte bläst.

...

Also das ist was, das fasziniert die Kinder in höchstem Maße.

(zündet eine Kerze an, nimmt eine Blockflöte und pustet die Kerze durch die Blockflöte aus)

Also das, das ist bisher so die schnellste Methode ein Kind zur Flöte zu kriegen. Also die Faszination, was man damit alles bewirken kann. Also wo es gar nicht um den Ton geht, sondern um das Ausblasen der Kerze. Der Ton ist dann die Überraschung. Und irgendwann machen sie's dann halt auch ohne Kerze. Aber die Kerze ist schon der Auslöser dafür, dass sie es dann machen, weil bei Kindern ist es halt oft so, Du gibst ihnen eine Flöte, mit dem Anspruch sie sollen jetzt da rein blasen, einen Ton erzeugen und wenn das nicht gleich funktioniert, dann verlieren sie ganz schnell das Interesse daran. Und dann legen sie die Flöte weg und wenn Du dann versuchst ihnen die Flöte wieder hinzuhalten und ihnen am Ende noch die Lippen um die Flöte zu formen, dann wollen sie es nicht. Dann lehnen sie es ab, weil dann wissen sie genau, warum Du es machst. Da sind die Kinder einfach raffiniert. Also die sagen natürlich nichts dazu, sondern sie lehnen es einfach ab. Weil dann merken sie dann, Du willst was, was sie noch nicht können, oder noch nicht bereit sind zu tun. Aber diese Kerze auszublasen, das machen sie.



## **Machst Du das dann vor?**

Ich mach es zuerst vor, also ich mach sie einfach neugierig „Oh kuck mal, was jetzt passiert“ und dann rein blasen, Kerze geht aus und dann „Willst Du auch mal probieren?“ und dann klappt das schon. Und dann helf ich einfach ein bisschen mit. Also man kann nicht erwarten, dass das gleich am Anfang funktioniert und Kinder brauchen dann aber schon schnell und wenn sie dann halt rein blasen und ich merk der Luftstrom reicht noch nicht, dann blas ich halt ein bisschen. Aber dann ist schon erreicht, was es zu erreichen galt, dass sie nämlich blasen. Und wenn sie dann einmal geblasen haben und dann ja auch merken, wie sie ihre Lippen hinhalten müssen, damit der Ton so und so kommt. Ja, das Kinder am Anfang halt immer eher die Flöte lutschen, wie die Lippen flach zu machen und dann die Flöte hinzu halten und dann zu blasen, ist glaub ich normal und das weiß jeder. Und deshalb ist auch die Auswahl hier so, dass ich eigentlich überwiegend Plastikflöten habe für die Kinder. ... weil die speicheln zum Teil schon so heftig, dass es unten raus tropft und deswegen gibt's nur Plastikflöten für die Kinder. Die schaben auch mit den Zähnen. Die beißen drauf rum und die schaben das (zeigt auf Kopfstück) ab.

...

Ja und dann generell eben nur um Faszination auszustrahlen, ist halt auch die Größe der Flöte oder die Klangfarbe der Flöte. Also die riesengroßen Flöten, die beeindrucken schon mehr, als so die piepsigen kleinen. Das ist einfach so. Also in dem Moment, wo ich die große, die Altflöte hol ... dann ist es ganz klar, welche Flöte sie wollen. Dann sehr gute Erfahrungen mach ich auch mit diesen Thin Whistles. Einfach weil sie unproblematisch sind mit Metall, Plastikkopf und wenn wir jetzt auch so in den Bereich Motorik gehen, die hat das untere Loch nicht. Und das ist für das Koordinieren der Finger erstmal viel einfacher. ... Aber jetzt bleiben wir vielleicht doch erstmal bei der Sprache kurz.

Also was ich dann noch weiter mach, wenn die Kinder mal wirklich Flöten angenommen haben, also einfach es deshalb tun, weil Töne raus kommen und nicht, weil jetzt die Kerze ausgeblasen werden muss oder andere Dinge, dann kannst Du relativ schnell anfangen so z.B. über Schrittrhythmik, also indem Du einfach läufst und die Flöte mitnimmst und dann einfach sagst, „So jetzt blast mal so rein, wie ihr lauft“. Weil bei Kindern mit Handicap oder mit geistigem Handicap darf es nicht zu abstrakt sein, was man von ihnen will. Es muss relativ klar sein. Es muss ein Bild

entstehen, was da jetzt passiert und das lässt sich halt übers Bewegen dann oft am Besten darstellen. Wenn ich jetzt in einem Rhythmus rein blase und ich laufe diesen Rhythmus, dann sind die innerhalb von 10 sec auch in diesem Rhythmus, weil sie es ganzheitlich erfahren, nicht nur kognitiv umsetzen „Was will der jetzt von mir?“. Und damit es erstmal gar kein Anspruch auf Flötenlernen ist, sondern nur Spaß an der Bewegung und Spaß an der Artikulation, was es ja letztendlich schon ist, die Atmung dann eben auch gezielt einzusetzen. So stoßweise, oder so Ausatmen und so Sachen. Und dann das klassische Indianerspiel (macht Geräusche mit Flötenkopf) oder natürlich mit der Hand schon Töne verändern, also da auch schon einen Bezug kriegen für die Veränderbarkeit der Stimme und Atmung. Und spielen tun sie deswegen aber immer noch nicht, sondern das ist so eingebunden in Spiele. Also z.B., dass man als Indianer im Ring rum hüpfte um das Lagerfeuer und halt einen Kriegstanz macht und da das Gejaule, was dann in dem Fall natürlich auch gut dazu passt, bis hin zu wie bläst man denn in die Flöte rein, wenn man morgens aufsteht und dann gähnen muss oder wie klingen denn die Vögel? Also einfache Bilder erzeugen, die die Flöte zum Klingen bringen. Und so können sie es auch relativ gut umsetzen. Und so kann man dann eben die ganze Mundmotorik, die Lippenstellung und auch den Atemstoß, den Atemrhythmus immer mehr drüber delegieren. Ohne dass man jetzt schon konkret eine Form vorgibt, so und so musst Du es machen, innerhalb dieses Zeitfensters, sondern einfach generell dieses Spiel mit den Lippen, mit dem Atemstoß, usw. bevorzugen. Einfach probiert aus.

...

Aber das ist jetzt immer mehr, dass Kinder aus der Logopädie in die Musiktherapie geschickt werden. Das sind dann meistens Kinder so im Alter drei, vier, fünf Jahren, die aus unerklärlichen Gründen nicht sprechen. Also die de facto ein passives Sprachverständnis haben, jedes Wort verstehen, die einfach für fast alles, was sie so im Leben brauchen, eine Geste verfügbar haben, das zeigen und somit in keiner Weise den Bedarf sehen selber zu artikulieren und zu sprechen.

...

Auf jeden Fall ist es da eben schon so, dass wenn es in erster Linie kein mundmotorisches oder sonst wie logopädisches Problem darstellt, sondern eher so eine psychische Komponente auch beinhaltet, so dass das Kind will nicht sprechen, dann werden solche Sachen natürlich interessant, weil hier die Sprache nicht im Vordergrund steht. Und Musik ist ein nonverbales Medium, was aber den

kommunikativen Charakter hat. Das heißt sie können über Umwege ihre Sprache entdecken. Ohne jetzt auf die Sprache oder die Sprachgegend jetzt stigmatisiert zu werden, und das ist das Entscheidende und dann kann man eben, wie z.B. jetzt bei dem Flötenanfangen den Kindern den Spaß an der Sprache, am Artikulieren zu vermitteln, ohne das man jetzt erwartet. Ich sag nie „sag mal“ oder „mach mal a“ oder „mach mal o“, sondern das passiert alles im Kontext von Spielen und Musizieren. Und dann merken die Kinder „der will ja gar nichts von mir. Der will ja gar nicht das, was ich nicht kann und nicht will“. Und dann fangen sie plötzlich an über so ein wachsendes Selbstbewusstsein, weil sie ja merken, was sie alles können, was sie hier alles erleben dürfen, dann auch den Mut zu finden plötzlich zu lautieren oder plötzlich zu sagen: „Trommel“, wo vorher nie irgendwas da war. Also das kommt dann relativ schnell und wenn dann mal die Lust am Artikulieren da ist und einfach vom Kind selber praktiziert wird, dann kannst Du eigentlich die Maschinerie wieder normal in Gang bringen, aber das ist eben so ein Punkt das man das Spiel einsetzt, um den Kindern den Spaß an den Lauten, an den eigenen Lauten zu vermitteln. Und da ist Blockflöte eigentlich mit eines der ersten Instrumente. Ich hatte mal einen Bub mit Down-Syndrom, der schon geredet hat, aber so leise und auch immer nur eine Silbe vom Wort, dass du es eigentlich nicht mitgekriegt hast und der war schon clever, also der war kognitiv echt fit und dem hab ich die Flöte einfach so in die Hand gegeben dann und hab gesagt „komm, blas mal. Spiel einfach mal einen Ton, weil der schon wusste was, also der hat auch sofort richtig hingehalten und Du hast auch irgendwo gesehen, das er bläst, und trotzdem kam nichts. Es war nichts hörbar. Also entsprechend seiner extrem leisen Sprache, da war einfach kein Druck da. Keine Lautstärke. Nichts. Und das konnten wir dann über die Flöte immer mehr steigern.

**Ist das auch ein Vorteil von Musizieren allgemein, dass man eben was erreichen kann und dadurch der Außenwelt auch zeigen kann und auch sich selbst, dass man etwas kann?**

Immer. Also ich denk das ist auch generell das, was in der Musiktherapie im Vordergrund steht. Also immer zu sehen, was man kann und nicht immer zu sehen, was man nicht kann. Also deswegen will ich auch ungern Arztberichte lesen, weil man immer nur liest, was sie nicht können, aber in keinem Bericht steht drin, was sie können. Und das ist das, was mich interessiert. Weil du kannst ein Defizit immer viel leichter über das, was sie können mitziehen und verändern oder bereichern, wie das

du jetzt das Defizit im Vordergrund hast. Und dann zieht sich ein Kind zurück und dann kommt nichts mehr. Aber ich will ja, dass das expressiv wird, sowohl in der Handlung, als auch in der Sprache. Also ich muss das Setting so gestalten, dass es aus sich rauskommt. Ja. Deswegen jetzt auch nicht nur die Blockflöten, sondern auch Flöten, die genauso gespielt werden, nur eben von der Tonerzeugung entweder die hier, die hat nur einen Ton, heißt entsprechend auch Taubenflöte, weil sie einfach klingt, wie eine Taube. Was natürlich für Klanggeschichten, wo dann eben Vögel, oder eine Taube vorkommt, prädestiniert ist. Weil, wenn ein Kind z.B. im Rahmen einer Geschichte eine bestimmte Rolle übernehmen muss, dann ist das noch mal eine ganz andere Motivation eben den Ton zu erzeugen, wie wenn man jetzt nur sagt „blas mal“. Wenn man sagt: „Du bist jetzt die Taube“. Und wenn dann die Stelle mit der Taube eben drankommt dann ist da so eine Energie da, die ein Kind auch blasen lässt, wo es vorher eben nicht geblasen hätte. Weil es einfach Teil der Geschichte ist. Deswegen auch solche Flöten.

### **Das sind Lotosflöten, oder?**

Das sind so Kolben- oder Lotosflöten. Ja. Was einfach die einfachste Form der Tonveränderung darstellt. Man muss nur diesen Hebel raus- und reinziehen. Und so kommt man dann langsam auch schon in die Motorik. Auch wieder eine anstrengende Geschichte für viele Kinder dieses Ding hin- und her zu bewegen. Also die Hand so zu steuern, dass das Ding hin. Und hergeht. Also z.B. bei Spastik ist es ja nicht so einfach. Da kann es sein die ziehen es so, dass das ganze Ding gleich draußen ist und das kann einfach auch eine Provokation sein, dass sie anfangen diese Bewegung zu koordinieren, auch vom Kraftaufwand. So wie das schwer bei der Atmung ist mit der Stärke, so kann man auch wieder die Motorik entsprechend wieder fördern. Und wenn's dann halt im Bereich der Feinmotorik um die Förderung geht. Ich hab einen Bub, der hat in der linken Hand eine leichte Spastik. Die fällt so gar nicht auf, aber wenn er z.B. am Klavier sitzt, dann merkst du, wie die Finger sich durchstrecken. Wo er sich einfach schwer tut, auch die Finger unabhängig voneinander zu bewegen. ... Und das der einfach lernt die Finger einzeln zu bewegen ohne zu verspannen. Und da gibt's einfach nichts besseres, als die Flöte, weil wenig Druck ausgeübt werden muss. Bei der Gitarre, da musst Du die Saite drücken und dann wird der Finger immer provoziert sich durchzubiegen, was er ja nicht soll, weil dann versteift das wieder. Das soll ja locker werden. Und Klavier

genau so. Da ist einfach mehr Kraft notwendig die Taste zu drücken. Und wenn das so kleine Finger sind, so Kinderhände, dann biegt's die durch. Und dann hat er eigentlich schon wieder den Tonus, den man eigentlich weghaben will. Und da ist halt die Flöte, schon mal durch die Spielweise, weil ja die Finger gebogen sind, also von oben her kommen, dann reicht's eigentlich schon. Man muss nur kucken, dass die Löcher abgedeckt sind. Aber nicht pressen. Und deswegen, also auch für die Förderung von feinmotorischen Prozessen ist die Flöte, also für mich, therapeutisch betrachtet ein absolut geniales Instrument. Und wenn man dann eben das kombinieren kann und sagen kann „OK, in dem Fördern dieser Fertigkeiten Atmung, Motorik, dann auch noch ein schönes, interaktives Erlebnis zu gestalten, was ein ganz sozialer Aspekt auch wieder einbezieht, dann ist das perfekt. Aber dann merkst du, dass über das Erlernen von Fähigkeiten diese sozialen Bindungen, den sozialen Stellenwert auch mit beeinflussen kannst, indem die Flöte auch von sagen wir mal behinderten Kindern relativ leicht zu erlernen ist, aber immer „relativ“ betont, zumindest Dreitonlieder, Viertonlieder, je nachdem. Und es gibt viele Lieder, interessante Lieder mit drei, vier Tönen. Vor allem, wenn man zwei- oder dreistimmig spielt. Dann können die einen Part innehaben, der einfach für den Selbstwert toll ist. Also sie sind vollwertig in einem Duett oder einem Trio mit dabei. Sie müssen nicht irgendwas mitschütteln oder mit begleiten, sondern sie spielen eine tragende Rolle. Sie haben eine eigene Stimme. ...

Deshalb ist die Flöte, ohne jetzt zu übertreiben, ein sehr ganzheitliches Instrument. Also, es ist nicht nur die Sprache, die Motorik, die Sprache und natürlich auch die Persönlichkeit im sozialen Kontext. Und das kann man alles mit einer Flöte machen. Aber der entscheidende Punkt ist eben die Motivation das Kind an die Flöte heranzukriegen. Das heißt wenn's mal dran ist und die Möglichkeit entdeckt, dann will es auch. Wenn man eben, wie gesagt, Geschichten gestaltet. Wenn die Flöte dann einfach das Instrument ist, diese Geschichte zu leben. Aber jetzt eben zu erwarten, dass man einem Kind jetzt einfach eine Flöte in die Hand gibt und es wird spielen, das funktioniert hier nicht. Also da muss schon viel Vorarbeit geleistet werden, und das dann eben mit Tricks, wie der Kerze oder irgendwelche Blätter wegblasen, oder mal in den Gong hinein blasen und merken, wie die Flöte sich über den Gong verstärkt, ja Echo. Echo ist immer was, was die Kinder fasziniert. Also einfach in verschiedene Sachen hinein blasen. Die Flöte in irgendeine Trommel stecken, ganz egal, also da kann man die Kinder auch wirklich mit entscheiden

lassen, weil die noch viel mehr Kreativität entwickeln, wie wir. Oder auch mal zu kucken, spürt man jetzt den Ton am Fell, wenn man reinbläst, was bei hohen Frequenzen schwieriger ist, wie bei tieferen, aber es ist alles machbar. Nachdem das ja hier sowieso viel mehr groß geschrieben ist so dieses kreative Entdecken von Möglichkeiten. Ich bin ja immer, oder die Kinder auch, viel mehr an den alternativen Spielmöglichkeiten interessiert, wie jetzt am eigentlich klassischen.

**Ist das auch etwas, was an der Blockflöte besonders interessant ist, das man so viele verschiedene Töne erzeugen kann? ... Ist das auch ein Vorteil an der Blockflöte?**

Total. Je umfangreicher ein Instrument gestaltet ist und dabei aber einfach und bescheiden bleibt, desto kreativer kann ich mich ausdrücken. Also das ist ja, wie bei einem Monochord auch. Das ist schon sehr eindringlich und intensiv, aber irgendwann auch mal langweilig. Also die Monotonie generell ist was, das einen nicht lang fesselt. Das heißt, je farbenreicher, je tonreicher so ein Instrument sich darstellt, desto besser. Das merkt man, wenn man halt viel mit pentatonischen Instrumenten spielt das erschöpft sich halt irgendwann auch. Weil die Welt und das Leben nicht nur pentatonisch sich darstellt. Das Leben ist auch dissonant. Es ist so, dass ich eigentlich sag „Ich will schon gern die Pentatonik einsetzen, aber ich brauch immer auch die Chromatik oder die Diatonik um auch mal Nuancen darzustellen. Und ein Kind braucht auch nicht immer nur Pentatonik. Also so dieses ständig harmonische, das braucht er nicht. Ein Kind sucht sich schon das raus, was es braucht. Und wenn ein Kind merkt, „Die Tonkombination ist es nicht“, dann lässt es es.

**Geht es dabei auch darum, eigene Stimmungen auszudrücken?**

Es ist, denk ich, egal, bei welchem Instrument immer ein Teil. Die eigene Stimmung auszudrücken, oder die wird automatisch ausgedrückt. Wenn ich introvertiert bin, dann werd ich nicht in die Flöte reinbrüllen. Sondern dann werd ich behutsam blasen. Und dann kann man vielleicht über die Flöte mal mehr Extrovertiertheit provozieren. Und von daher, also wenn ich jemanden an eine Trommel setz, der kein Selbstbewusstsein hat, der wird nicht reinkloppen, sondern der wird vielleicht mal seine Hand drauflegen und mal ganz dezent spielen. Und so ist das immer ein Ausdruck von der Stimmung, genauso wie man dann auch therapeutisch diese Stimmung provozieren will oder verändern kann. Und von daher ist auch eine Flöte

ein Instrument wo man dann eine Stimmung drüber ausdrückt. Es hat vielleicht im Vergleich zu einer Trommel nicht die Nuancenvielfalt wenn's jetzt um ein Gefühl geht. Da lässt sich bei einer Trommel, denk ich, viel mehr variieren, aber da geht's halt in das Sensiblere. Ins Feinere. Also die Atmung ist ja auch, die hat ja auch nicht drei Grundstellungen, sondern ist stufenlos verstellbar, von Null bis ins Unendliche. Und wenn jemand sensibel genug ist, vielleicht grad auch bei sehr sensiblen Kindern, das da vielleicht die Flöte zum Ausdruck der ganzen Stimmung viel mehr geeignet ist wie jetzt das laute Instrument. Das Hektische. Das Klavier ist auch ein Instrument, das sehr feinfühlig gespielt werden kann, wo die Kinder aber eher drauf patschen. Und so immer gleich mehrere Töne auf einmal erzeugen und das dann immer sehr präsent wird. Und mit der Flöte ist es halt sensibler. Da ist dann die Frage: Welcher Persönlichkeit, welches Instrument? Wenn es drum geht, auch die Stimmung jetzt mal in den Vordergrund zu stellen.

### **Aber die Flöte ist ja auch sehr nah am Menschen dran. ...**

Ja also es ist natürlich, weil's ja auch an den Mundraum geht, ein sehr intimes Instrument, was aber auch einfach noch mal das unterstreicht, was ich vorher schon gesagt hab. Dieses Sensible. Es ist viel sensibler, wie jetzt jedes andere Instrument, weil es einen direkt berührt im wahrsten Sinne des Wortes. Ganz klar. Oder halt weil vieles einfach, wenn man ganz am Anfang ist, die Hemmung verursacht laut zu sein. Oder wo man ganz klar merkt, da erschrickt ein Kind vor seiner eigenen Lautstärke. Wenn es das nicht gewohnt ist. Es gibt klar Kinder die brüllen und machen und tun, es gibt aber auch die ganz leisen Kinder, grad die die eben auch nicht sprechen, oder nicht sprechen wollen. Da ist alles viel sensibler, was die Lautäußerungen generell betrifft. Ja. Und wie gesagt, so ein Teil von einem selber, Verlängerung der Luftröhre, klar, das ist alles. Alles, was das verstärkt, das von Innen rauskommt ist so eine Verlängerung von einem, ein Teil von einem. Der Klöppel über der Pauke ist auch eine Verlängerung. Aber was jetzt speziell die Atmung und die Stimme angeht, ist es natürlich das Extrem an Intimität. ...

### **Siehst Du auch irgendwelche Nachteile an der Blockflöte?**

Also manchmal einfach der Nachteil, dass wenn man zu fest rein bläst, es fast unerträgliche Töne gibt. ... Und das ist vielleicht das, was einen Nachteil an der Blockflöte darstellt. Das sie einfach überschlägt und das sehr grell wird. Und das

unter Umständen schon wieder dazu führen kann, dass ein Kind das Instrument nicht mehr mag, weil der Ton zu grell war. Aber in der Regel kann man solche Sachen unter Kontrolle kriegen. ...

**Glaubst Du, dass Instrumentalspiel für Menschen mit geistiger Behinderung wichtig ist?**

Es ist genauso wichtig für Menschen mit geistiger Behinderung, wie für jeden anderen Menschen auch. Wobei ich nie jemanden dazu zwingen würde. Aber ich auch überzeugt davon bin, dass bei entsprechender Motivation jeder Lust entwickeln kann instrumental sich zu betätigen.

**Und wie kann sich das auf einen Menschen auswirken?**

In vielerlei Hinsicht: Bestätigend, befreiend, motivierend. ...

**Ist das Wichtige am Musik machen auch, dass man das mit anderen zusammen machen kann? Also dieser interaktiv-kommunikative Aspekt?**

Absolut. Also in der Therapie vor allem. Da ist das das Allerwichtigste. Das man eben über das Instrument zu interaktivem Tun kommt. Das ist, denk ich, auch einfach eine Grundlage der Orff-Musiktherapie. Die Interaktion. Sonst geht's ja schon mehr in Richtung ein Instrument lernen. Das hat ja nicht so viel interaktiven Charakter, wie wenn man jetzt einfach miteinander spielt. Also lernen wenn einer der daneben sitzt und sagt, wie man es machen muss, ist für mich noch nicht Interaktion.

...

Ich sag bloß, dass in der Therapie viel mehr dieses eben interaktiv mit den vorhandenen Möglichkeiten im Vordergrund steht, wie jetzt erst das Erarbeiten. Das kann parallel laufen oder kann eine Folge aus der Interaktion sein, dass man sagt „OK, an so was bleibt man dran, da machen wir weiter, um die Ausdrucksmöglichkeiten zu vergrößern“. Aber das ist nicht Ausgangspunkt bei Musiktherapie. Das Erlernen des Instrumentes, sondern es eben zu benutzen. Was ja die Wahl der Instrumente hier zeigt. Also es müssen alles Dinge sein, was Blockflöte eben auch hat, dass man eigentlich sofort spielen kann. Also dass sofort etwas Hörbares zurückkommt. Wenn ein Impuls vom Kind kommt, dass das Instrument dann was zurückgibt. Weil sonst ein Kind ganz schnell das Interesse verliert. Wenn es da was macht und nichts zurückkommt.



## **Und inwiefern kann Musizieren befreiend wirken?**

... Also es kann einfach in der Form befreiend wirken, dass es vielleicht einfach Knoten auflöst, also schon mehrfach erlebt, dass Kinder mit extremem, also wirklich hyperextremem Selbstwertmangel, also die sich nichts zutrauen, die ihre Klappe nicht einmal aufkriegen um irgendwas zu sagen, was sie betrifft, Bedürfnisse auszudrücken. Nichts.

## **Auch Gefühle?**

Auch Gefühle, das ist ja noch viel schwieriger. Die einfach, wenn man sie was fragt und merkt eigentlich sie wollens. Und das nie als „Ja“ formulieren können, sondern immer nur als Achselzucken. „Nein“ ist leichter, weil das immer das Wegschieben von allem ist, aber „ja“ können die nicht sagen. ... Und wenn so ein Kind nach einem Jahr plötzlich neben einem steht, mit der Melodika und mich am Klavier begleitet und nach 20 min sagt, dass es so gern hier herkommt und am Liebsten zweimal in der Woche herkommen würde, und wie toll er das jetzt findet, dieses Stück. Und vor einem halben Jahr hätte er keinen Ton erzeugt. Das wäre ihm viel zu peinlich gewesen. Und einfach zu merken, dass dieses gemeinsame Spiel, was natürlich auch wieder angegangen werden muss. Also ich kann ihn nicht überspielen, mit Virtuosität oder Sonstigem, sondern muss ihm begegnen. ... Das ist ja alles in so einen Kontext sozialer Auseinandersetzung eingebettet. Aber wenn ich dieses Jahr reflektiere, dann sag ich bisher war nichts anderes in der Lage bei ihm so viel Selbstwert aufzubauen oder ihn so zu provozieren, dass es aus sich rauskommt, ohne sich verletzt zu fühlen. Oder viele Kinder einfach, und es sind nicht nur Kinder, sondern auch Jugendliche und Erwachsene, die so über regelmäßiges gemeinsames Musizieren schon ein Selbstbewusstsein aufbauen, was mich selber oft verblüfft. Also wo sie einfach merken: Ich kann hier gleichwertig was dazu beitragen und es gibt gemeinsam mehr, als wenn jeder für sich das macht. Also die Erfahrung machen sie schon und entwickeln dann ganz andere Strategien mit sozialen Situationen umzugehen. Ein Beispiel von einem Kindergartenkind ... die nirgends ohne Mama hinging, geschweige denn ohne Mama irgendwo blieb oder irgendwas gemacht hätte, ohne Mama. ... Und dann zu merken, dass solche Kinder dann nach drei Wochen plötzlich hier alleine bleiben und die Mama zum Einkaufen schicken, dann muss schon irgendwas dran sein an der „Magie“ des miteinander zusammen

Musizierens. Oder auch das, was die Instrumente ausstrahlen, wie viel Sicherheit die einem auch geben als Zwischenglied. Weil das Kind nie gezwungen ist, mit mir direkt Kontakt aufzunehmen ohne irgendwas dazwischen zu haben. Was ja auch Sicherheiten darstellen würde, wenn du was dazwischen ist. Wie auch immer die Instrumente irgendwo Sicherheit bilden. Die müssen sich nicht mit mir auseinandersetzen, sondern die müssen sich über die Instrumente mit mir auseinandersetzen. Und das ist, denk ich schon, was vielen Kindern einen Wahnsinnschub an Selbstbewusstsein, oder überhaupt die Selbstwahrnehmung betrifft.

**Du hast gerade von Jugendlichen und Erwachsenen gesprochen. Wie reagieren die denn auf die Blockflöte?**

Unterschiedlich. Ganz unterschiedlich. Also die, die, sagen wir mal, auch sich darüber bewusst sind, was es für ein Instrument ist, die es einfach schon erfahren haben, die sagen entweder „Toll“ und spielen auch sofort ohne was mit oder wollen es lernen, oder sie fassen es einfach nicht an und sagen „was soll das“. Also die mögen es dann einfach nicht. Ansonsten ist es halt auch immer ein bisschen davon abhängig zu kucken, auf der einen Seite gibt es das Lebensalter und auf der anderen Seite das Entwicklungsalter und das ist dann ein bisschen schwer einzuschätzen, aber ... Jetzt wenn man mal, ich hab ja auch eine Mutter da ... und als ich die in der ersten Stunde gefragt hab, für welches Instrument sie sich jetzt aus all denen so für sich jetzt erstmal raus holen würde, da war für sie klar: Flöte.

...

Aber ansonsten sagen wir mal, jetzt bei Menschen mit geistigem Handicap, sind eigentlich in jedem Lebensalter gleich dafür zu begeistern oder halt nicht. Also ich hab schon mit einem 40jährigen mit Down-Syndrom gearbeitet, für den war die Flöte der Lebensinhalt. Und witzigerweise hat er das ganze Jahr nicht geflötet, aber an der Weihnachtsfeier kam sein Auftritt und dann hat er drei, vier Weihnachtslieder vom Feinsten gespielt, hatte aber das ganze Jahr seine Flöte in der Hand. Keiner weis, ob er unter dem Jahr irgendwo heimlich spielt oder nicht. Er hat sie schon immer präsent, aber spielen hören, hat man ihn nur an Weihnachten. Und ich denke da hat die Flöte dann schon eine ganz besondere Bedeutung. Also sie ist Lebensbegleiter, also immer, aber so besonders und so intim und so was Eigenes, dass das nur an Weihnachten zur Geltung kommt. Das ist ein ganz schönes Beispiel, wie herzlich so

eine Flöte sein kann, also wie sie schon so ein Teil der Persönlichkeit dann wird. ... Und das war ein Highlight an der Weihnachtsfeier. Da war jeder mucksmäuschenstill wenn der gespielt hat. Einmal im Jahr hört man seine Flöte. ... Und das ist bestimmt was, was ganz viel mit Kindheit zu tun hat. Also der hat das halt irgendwann mal in der Schule gelernt, das konnte er halt.

### **Liegt ein Vorteil von der Blockflöte vielleicht auch darin, dass man sie wirklich überallhin mitnehmen kann?**

In dem Fall und generell ich denke schon, klar.

Also selbst wir zu Hause ... an bestimmten Festtagen oder an Weihnachten, da holt man dann schon mal die Flöten raus und spielt erste und zweite Stimme, weil es auf dem Instrument halt relativ schnell gut klingt, wenn man es einigermaßen kann. ...

Also es ist schon, dass man in dem Moment natürlich auch eine Verbindung merkt. Das gemeinsame Musizieren. Das ist jetzt nicht blockflötenspezifisch ... Also das ist schon was, was natürlich verbindet generell. Aber Blockflöte, auf jedem Fall. Es ist wie gesagt relativ schnell zu erlernen, klar gibt's auch die hohe Kunst des Blockflötenspiels das hört man dann, wenn man die Profis hört, aber oft kann man eben sehr schnell gemeinsam ganz viel Lieder spielen. Und das ist auch der Vorteil gegenüber der Geige, gegenüber dem Cello, gegenüber der Gitarre, wenn man's jetzt klassisch erlernt. Und eben auch von der Einfachheit her so ist, dass auch Kinder mit geistigem Handicap oder auch mit einer motorischen Blockade, welcher Form auch immer, trotzdem was damit anfangen können.

Und natürlich, man kann sie super transportieren. ...

Und selber spiel ich eigentlich sehr gern Flöte. Also für mich selber ist sie schon auch ein sehr gern gespieltes Instrument. Das sind bei mir bestimmt auch Kindheitserinnerungen, weil ich das halt auch in der Schule gelernt habe, irgendwann in der Grundschule, wie so viele, so dritte, vierte Klasse. Aber es auch in meiner ganzen Ausbildung für mich ein Instrument war, auf dem ich auch immer wieder zurückgreifen konnte. Man könnte schon fast sagen: Für mich ist es fast schon ein Basisinstrument. Also wenn ich irgendwas stimmen muss, dann geh ich eigentlich nicht zum Klavier, sondern ich nehm dann die Flöte und spiel dann das e oder das a oder was ich halt grad brauch. Z.B. wenn ich die Klangwiege stimme. ... Und wenn ich jetzt ein Kinderlied hab und will da die Melodie rausfinden, dann tu ich mir mit der Flöte am Leichtesten.

### **Kann das auch daran liegen, dass die Blockflöte eben sehr nah am Gesang ist?**

Durchaus. Also das ist ja generell auch der Grund, warum ich sie einsetze, weil die Flöte ja sowohl in der Betätigung als auch von der Stimmlage her, natürlich sehr nah an der Stimme ist. Atmung und Stimme ist halt sehr sehr präsent. Klar muss ich beim Trommeln auch atmen, aber da ist das halt nicht so das Prägnante. Deswegen. Vielleicht spiel ich deshalb so gerne Melodien auf der Flöte, weil ich nicht so gut vom Blatt singen kann. Und deswegen hilft mir auch die Flöte.

...

### **Also Auswirkungen, die das Blockflötenspiel auf Menschen mit geistiger Behinderung haben kann, haben wir ja schon angesprochen.**

... Überwiegend wird, überhaupt Lautäußerungen zu provozieren, Feinmotorik zu provozieren und zu üben und eben Atmung. Das sind so drei Kernbereiche hier. Und wenn's dann weitergeht, dann geht's denk ich in den Bereich des kognitiven Lernens. Also wenn dann Noten mit ins Spiel kommen, was ja für die Kinder und Jugendlichen einfach abstrakte Zeichen sind, die in konkrete Töne übertragen werden müssen. Dann fängt es eben an kognitiv zu werden. Das hat aber auch den Anspruch als Instrument gespielt zu werden. Also zu sagen: „OK, da geht's mir jetzt nicht darum eine Geräuschkulisse zu produzieren, sondern mir geht's um das Lied.“ Was natürlich jetzt bei der Feinmotorikgeschichte auch schon mit reinkommt. Denn wenn's jetzt nicht die Möglichkeit verschiedener Töne hätte, dann würden ja die Kinder nicht auf die Idee kommen, die Finger zu bewegen auf den Löchern. Also das sind eigentlich die vier Rahmen. Und wenn's dann um Notenspiel geht, dann ist das einfach auch, um das Kognitive zu fördern.

### **Gehört die Blockflöte zum klassischen Instrumentarium nach Gertrud Orff?**

... Ich denke schon. Sie gehört im klassischen Sinne nicht zum Orff-Instrumentarium, aber wo setzt man Anfang und Ende eines Orff-Instrumentariums. Also wenn man sagt sie müssen ohne musikalische Kenntnisse spielbar sein, dann trifft das auch auf eine Flöte zu, weil man bläst rein und es kommt ein Ton raus. ...

...

Aber du siehst schon am Umfang meiner Blasinstrumente und wie viele einfach Blockflöten sind in verschiedenen Größen. Das zeigt schon die Wichtigkeit. Oder

denk an die F., die ... auch eine Flöte nur für sich hier hat ... Wo man sehr wohl sagen kann das ist für die F. was ganz persönliches, intimes, verbunden mit hier. Weil zu Hause macht sie das nicht. Das ist halt hier. Hier braucht sie einfach ihre Flöte. Und sie bläst ja auch. ... Und wenn du dann mit ihr über längere Zeit immer die gleiche Symphonie mach oder das gleiche Musikstück und sie kennts dann, dann merkst du, wie sie auch ohne jetzt Töne zu spielen in dem Sinne, allein über die Atmung so toll mitspielt, dass du auch als plötzlich reinkommender Zuhörer das Gefühl hast, die spielt da mit. Bloß die Rhythmik ein Stück weit bläst oder wie auch immer. Oder die Dynamik des Stückes z.B. und das ist ja das beste Beispiel, wie man jetzt die Atmung auch einsetzen kann. Auch ohne Töne zu spielen. Nur über die Atmung.

...

## DEFINITION OF MENTAL RETARDATION

Mental retardation is not something you have, like blue eyes, or a bad heart. Nor is it something you are, like short, or thin.

It is not a medical disorder, nor a mental disorder.

Mental retardation is a particular state of functioning that begins in childhood and is characterized by limitation in both intelligence and adaptive skills.

Mental retardation reflects the "fit" between the capabilities of individuals and the structure and expectations of their environment.

### The AAMR Definition of Mental Retardation

Mental retardation is a disability characterized by significant limitations both in intellectual functioning and in adaptive behavior as expressed in conceptual, social, and practical adaptive skills.

This disability originates before age 18.

#### Five Assumptions Essential to the Application of the Definition

1.

Limitations in present functioning must be considered within the context of community environments typical of the individual's age peers and culture.

2.

Valid assessment considers cultural and linguistic diversity as well as differences in communication, sensory, motor, and behavioral factors.

3.

Within an individual, limitations often coexist with strengths.

4.

An important purpose of describing limitations is to develop a profile of needed supports.

5.

With appropriate personalized supports over a sustained period, the life functioning of the person with mental retardation generally will improve.

©2002 American Association on Mental Retardation.

Founded in 1876, AAMR is an international multidisciplinary association of professionals. The Association has had responsibility for defining mental retardation since 1921.

#### American Association on Mental Retardation

444 North Capitol Street  
Washington, DC 20001-1512

## **Fact Sheet: Frequently Asked Questions About Mental Retardation**

### **Where can I find detailed information about the 2002 AAMR definition of mental retardation?**

The released 10th edition of *Mental Retardation: Definition, Classification, and Systems of Supports* discusses the 2002 AAMR definition and classification system in great detail. It presents the latest thinking about mental retardation and includes important tools and strategies to determine if an individual has mental retardation along with detailed information about developing a personal plan of individualized supports. It is available from AAMR through the Website.

### **What is the official AAMR definition of mental retardation?**

Mental retardation is a disability characterized by significant limitations both in intellectual functioning and in adaptive behavior as expressed in conceptual, social, and practical adaptive skills. This disability originates before the age of 18. A complete and accurate understanding of mental retardation involves realizing that mental retardation refers to a particular state of functioning that begins in childhood, has many dimensions, and is affected positively by individualized supports. As a model of functioning, it includes the contexts and environment within which the person functions and interacts and requires a multidimensional and ecological approach that reflects the interaction of the individual with the environment, and the outcomes of that interaction with regards to independence, relationships, societal contributions, participation in school and community, and personal well being.

### **What factors must be considered when determining if a person has mental retardation and developing an individualized support plan?**

When using the AAMR definition, classification and systems of supports professionals and other team members must:

1. Evaluate limitations in present functioning within the context of the individual's age peers and culture;
2. Take into account the individual's cultural and linguistic differences as well as communication, sensory, motor, and behavioral factors;
3. Recognize that within an individual limitations often coexist with strengths;
4. Describe limitations so that an individualized plan of needed supports can be developed; and
5. Provide appropriate personalized supports to improve the functioning of a person with mental retardation.

### **What is a disability?**

A disability refers to personal limitations that represent a substantial disadvantage when attempting to function in society. A disability should be considered within the context of the environment, personal factors, and the need for individualized supports.

### **What is Intelligence?**

Intelligence refers to a general mental capability. It involves the ability to reason, plan, solve problems, think abstractly, comprehend complex ideas, learn quickly, and learn from experience. Although not perfect, intelligence is represented by Intelligent Quotient (IQ) scores obtained from standardized tests given by a trained professional. In regard to the intellectual criterion for the diagnosis of mental retardation, mental retardation is generally thought to be present if an individual has an IQ test score of approximately 70 or below. An obtained IQ score must always be considered in light of its standard error of measurement, appropriateness, and consistency with administration guidelines. Since the standard error of measurement for most IQ tests is approximately 5, the ceiling may go up to 75. This represents a score approximately 2 standard deviations below the mean, considering the standard error of measurement. It is important to remember, however, that an IQ score is only one aspect in determining if a person has mental retardation. Significant limitations in adaptive behavior skills and evidence that the disability was present before age 18 are two additional elements that are critical in determining if a person has mental retardation.

### **What is Adaptive Behavior?**

Adaptive behavior is the collection of conceptual, social, and practical skills that people have learned so they can function in their everyday lives. Significant limitations in adaptive behavior impact a person's daily life and affect the ability to respond to a particular situation or to the environment.

Limitations in adaptive behavior can be determined by using standardized tests that are normed on the general population including people with disabilities and people without disabilities. On these standardized measures, significant limitations in adaptive behavior are operationally defined as performance that is at least 2 standard deviations below the mean of either (a) one of the following three types of adaptive behavior: conceptual, social, or practical, or (b) an overall score on a standardized measure of conceptual, social, and practical skills.

### **What are some specific examples of Adaptive Behavior Skills?**

#### **Conceptual Skills**

Receptive and expressive language  
Reading and writing

Money concepts  
Self-directions

### **Social Skills**

Interpersonal  
Responsibility  
Self-esteem  
Gullibility (likelihood of being tricked or manipulated)  
Naiveté  
Follows rules  
Obeys laws  
Avoids victimization

### **Practical Skills**

Personal activities of daily living such as eating, dressing, mobility and toileting. Instrumental activities of daily living such as preparing meals, taking medication, using the telephone, managing money, using transportation and doing housekeeping activities.  
Occupational skills  
Maintaining a safe environment

### **What are supports?**

The concept of supports originated about 15 years ago and it has revolutionized the way habilitation and education services are provided to persons with mental retardation. Rather than mold individuals into pre-existing diagnostic categories and force them into existing models of service, the supports approach evaluates the specific needs of the individual and then suggests strategies, services and supports that will optimize individual functioning. The supports approach also recognizes that individual needs and circumstances will change over time. Supports were an innovative aspect of the 1992 AAMR manual and they remain critical in the 2002 system. In 2002, they have been dramatically expanded and improved to reflect significant progress over the last decade.

Supports are defined as the resources and individual strategies necessary to promote the development, education, interests, and personal well-being of a person with mental retardation. Supports can be provided by a parent, friend, teacher, psychologist, doctor or by any appropriate person or agency.

### **Why are supports important?**

Providing individualized supports can improve personal functioning, promote self-determination and societal inclusion, and improve personal well-being of a person with mental retardation. Focusing on supports as the way to improve education, employment, recreation, and living environments is an important part of person-centered approaches to providing supports to people with mental retardation.

### **How do you determine what supports are needed?**

AAMR recommends that an individual's need for supports be analyzed in at least nine key areas such as human development, teaching and education, home living, community living, employment, health and safety, behavior, social, and protection and advocacy.

### **What are some specific examples of supports areas and support activities?**

#### **Human Development Activities**

- Providing physical development opportunities that include eye-hand coordination, fine motor skills, and gross motor activities
- Providing cognitive development opportunities such as using words and images to represent the world and reasoning logically about concrete events
- Providing social and emotional developmental activities to foster trust, autonomy, and initiative

#### **Teaching and Education Activities**

- Interacting with trainers and teachers and fellow trainees and students
- Participating in making decisions on training and educational activities
- Learning and using problem-solving strategies
- Using technology for learning
- Learning and using functional academics (reading signs, counting change, etc.)
- Learning and using self-determination skills

#### **Home Living Activities**

- Using the restroom/toilet
- Laundering and taking care of clothes
- Preparing and eating food
- Housekeeping and cleaning
- Dressing
- Bathing and taking care of personal hygiene and grooming needs
- Operating home appliances and technology
- Participating in leisure activities within the home

#### **Community Living Activities**

- Using transportation
- Participating in recreation and leisure activities
- Going to visit friends and family
- Shopping and purchasing goods
- Interacting with community members
- Using public buildings and settings



**Employment Activities**

- Learning and using specific job skills
- Interacting with co-workers
- Interacting with supervisors
- Completing work-related tasks with speed and quality
- Changing job assignments
- Accessing and obtaining crisis intervention and assistance

**Health and Safety Activities**

- Accessing and obtaining therapy services
- Taking medication
- Avoiding health and safety hazards
- Communicating with health care providers
- Accessing emergency services
- Maintaining a nutritious diet
- Maintaining physical health
- Maintaining mental health/emotional well-being

**Behavioral Activities**

- Learning specific skills or behaviors
- Learning and making appropriate decisions
- Accessing and obtaining mental health treatments
- Accessing and obtaining substance abuse treatments
- Incorporating personal preferences into daily activities
- Maintaining socially appropriate behavior in public
- Controlling anger and aggression

**Social Activities**

- Socializing within the family
- Participating in recreation and leisure activities
- Making appropriate sexual decisions
- Socializing outside the family
- Making and keeping friends
- Communicating with others about personal needs
- Engaging in loving and intimate relationships
- Offering assistance and assisting others

**Protection and Advocacy Activities**

- Advocating for self and others
- Managing money and personal finances
- Protecting self from exploitation
- Exercising legal rights and responsibilities
- Belonging to and participating in self-advocacy/support organizations
- Obtaining legal services
- Using banks and cashing checks

**Has AAMR always had the same definition of mental retardation?**

No. AAMR has updated the definition of mental retardation ten times since 1908. Changes in the definition have occurred when there is new information, or there are changes in clinical practice or breakthroughs in scientific research. The 10th edition of *Mental Retardation: Definition, Classification and Systems of Supports* contains a comprehensive update to the landmark 1992 system and provides important new information, tools and strategies for the field and for anyone concerned about people with mental retardation.

**What are the causes of Mental Retardation?**

The causes of mental retardation can be divided into biomedical, social, behavioral, and educational risk factors that interact during the life of an individual and/or across generations from parent to child. Biomedical factors are related to biologic processes, such as genetic disorders or nutrition. Social factors are related to social and family interaction, such as child stimulation and adult responsiveness. Behavioral factors are related to harmful behaviors, such as maternal substance abuse. And educational factors are related to the availability of family and educational supports that promote mental development and increases in adaptive skills. Also, factors present during one generation can influence the outcomes of the next generation. By understanding inter-generational causes, appropriate supports can be used to prevent and reverse the effects of risk factors.

**What is the AAMR Mission?**

Founded in 1876, AAMR is the world's oldest and largest interdisciplinary organization of professionals concerned about mental retardation. With headquarters in Washington, DC, AAMR has a constituency of more than 50,000 people and an active core membership of 7,500 in the United States and in 55 other countries. The mission of AAMR is to promote progressive policies, sound research, effective practices, and universal rights for people with intellectual disabilities.

**American Association on Mental Retardation**

444 North Capitol Street  
Washington, DC 20001-1512  
Phone: 202/387-1968  
Fax: 202/387-2193  
Website: <http://www.aamr.org>

---

[Click here for more Fact Sheets](#)

---

Last Updated: March 11, 2005 2:29 PM

## Geistige Behinderung

Christian Lindmeier

*Geistige Behinderung ist nicht etwas, was man hat - wie blaue Augen oder ein 'krankes' Herz. Geistige Behinderung ist auch nicht etwas, was man ist - wie etwa klein oder dünn zu sein. Sie ist weder eine gesundheitliche Störung noch eine psychische Krankheit. Sie ist vielmehr ein spezieller Zustand der Funktionsfähigkeit, der in der Kindheit beginnt und durch eine Begrenzung der Intelligenzfunktionen und der Fähigkeit zur Anpassung an die Umgebung gekennzeichnet ist. Geistige Behinderung spiegelt deshalb das 'Passungsverhältnis' zwischen den Möglichkeiten des Individuums und der Struktur und den Erwartungen seiner Umgebung wider.*

Mit diesen Umschreibungen aus dem Jahre 1992 versucht die Amerikanische Vereinigung für Menschen mit geistiger Behinderung ("American Association of Mental Retardation - AAMR") als weltweit größte Interessensvereinigung von Angehörigen und Freunden von Menschen mit geistiger Behinderung eine Annäherung an eine Definition geistiger Behinderung. Sie verdeutlicht, dass geistige Behinderung - wie Behinderung überhaupt - heute nicht mehr als individuelles Merkmal eines Menschen aufgefasst wird, sondern als *mehrdimensionales* und *relationales* Phänomen (vgl. Lindmeier 1993).<sup>1</sup>

Der Schwerpunkt der Betrachtung verlagert sich also heute von der Person auf den *Lebensbereich*, in dem eine Person mit geistiger Behinderung spezielle Unterstützung und Begleitung benötigt. Dadurch rücken auch die *Hindernisse* ('behindert werden') in den Blick, die Personen mit derartigen Entwicklungsvoraussetzungen zusätzlich in den Weg gelegt werden können, zum anderen aber auch die *Hilfen*, von denen es entscheidend abhängt, wie gut diese Personen im Alltag zurecht kommen. Dementsprechend definiert die AAMR:

"Geistige Behinderung bezieht sich auf substanzielle Einschränkungen der situativen Handlungsfähigkeit. Die intellektuellen Fähigkeiten sind signifikant unterdurchschnittlich; gleichzeitig liegen damit zusammenhängende Erschwernisse in zwei oder mehreren der nachfolgend genannten Bereiche des

täglichen Lebens vor:

- Kommunikation
- Selbstversorgung
- Wohnen
- Sozialverhalten
- Benutzung der Infrastruktur
- Selbstbestimmung
- Gesundheit und Sicherheit
- Lebensbedeutsame Schulbildung
- Arbeit und Freizeit" (1992a, S. 1).

Die verschiedenen Dimensionen des täglichen Lebens werden von der AAMR unter der übergreifenden Leitidee des selbstständigen Lebens in der Gemeinde oder im Stadtteil thematisiert. Da es sich um eine praxisrelevante Definition handelt, wird für jede Person ein sog. "Kompetenzinventar" erstellt, das eine differenzierte Analyse und Beschreibung von Fähigkeiten in den genannten Bereichen des täglichen Lebens bietet (AAMR 1992b; Übersetzung durch J. Goll 1998, 24ff):

#### *"Kommunikation*

Fähigkeit, durch symbolisches Kommunikationsverhalten (Worte, Schrift, graphische Symbole und Zeichensprache) oder non-symbolische Kommunikation (z.B. Gesichtsausdrücke, Körperbewegungen, Berührungen und Gesten) Informationen aufzunehmen oder mitzuteilen.

#### *Selbstversorgung*

Grundlegende lebenspraktische Kompetenzen: z.B. Essen, Anziehen, Körperpflege, Benutzung der Toiletten und Hygiene.

#### *Wohnen*

Aufgaben, die täglich im Haushalt anfallen: z.B. Hausarbeit, Kleiderpflege, Instandhaltung von Besitz, Essenszubereitung, Ausarbeitung eines Essensplans und Budgets, Sicherheit im Haus und Einteilung des Tages. Weitere Fähigkeiten, die in diesem Bereich von Bedeutung sind: Sich im eigenen Zuhause und in der Nachbarschaft zurechtzufinden, Entscheidungen und Bedürfnisse zu vermitteln, soziale Interaktion zu initiieren und lebensbedeutsame Schulbildung anzuwenden.

#### *Sozialverhalten*

Ausübung angemessenen sozialen Verhaltens (z.B. Freundschaften schließen, Dankbarkeit ausdrücken, lächeln, sich abwechseln beim Spiel und bei Pflichten, Zusammenarbeit mit anderen, ehrlich sein, angemessenes Spielverhalten, Interesse an anderen bekunden, Einfühlsamkeit und faires Verhalten).

#### *Benutzung der Infrastruktur*

Sachgerechte Nutzung öffentlicher Einrichtungen und der Infrastruktur einer Gemeinschaft: z.B. Fortbewegung innerhalb einer Gemeinde, das Einkaufen von Lebensmitteln und anderen Dingen des täglichen Lebens, die Inanspruchnahme von Dienstleistungen in Geschäften und Firmen (z.B. ... Arztpraxen), den Besuch von Gottesdiensten und die Benutzung von öffentlichen Verkehrsmitteln und öffentlichen

Einrichtungen (Schulen, Freizeitanlagen, Theater ... ).

#### *Selbstbestimmung*

Kompetenzen, eigene Entscheidungen treffen zu können und z.B. Aktivitäten, die den eigenen Interessen entsprechen, anzuregen bzw. zu arrangieren; notwendige Aufgaben durchzuführen; Hilfe zu suchen oder um sie zu bitten, wenn man sie braucht; Schwierigkeiten in vertrauten und neuen Situationen bewältigen zu können; Ansprüche und Wünsche deutlich zu machen und für sich selbst einzutreten.

#### *Gesundheit und Sicherheit*

Für das eigene Wohlergehen zu sorgen: z.B. Zusammenstellung eines angemessenen Essensplans; Erkennung, Behandlung und Vorbeugung von Krankheiten; einfache Handgriffe der Ersten Hilfe; Sexualität; Fitness; grundlegende Regeln der Sicherheit (z.B. Befolgung von Regeln und Gesetzen, ... Überqueren der Straße ... ); regelmäßige Arzt- und Zahnarztbesuche und tägliche Hygiene.

#### *Lebensbedeutsame Schulbildung*

Kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten, die mit 'Schulwissen' zu tun haben: Schreiben und Lesen; anwendbare Mathematikkenntnisse; grundlegende Kenntnisse im naturwissenschaftlichen Bereich, die mit dem Umfeld- und Umweltbewußtsein zu tun haben; Gesundheit und Sexualität; Geographie und Sozialkunde). Der Schwerpunkt liegt nicht im akademischen Bereich, sondern im lebensbedeutsamen und alltäglichen Bereich, d.h. im Erwerb von Wissen, das für ein eigenständiges Leben hilfreich sein kann.

#### *Freizeit*

Aktivitäten im Bereich der Freizeit und Erholung, die persönliche Vorlieben und Entscheidungen eines Menschen widerspiegeln; Aktivitäten, die in der Öffentlichkeit stattfinden, sollten der Altersgruppe und dem kulturellen Hintergrund des Individuums entsprechen: z.B. Auswahl und Initiierung von Aktivitäten; Nutzung von und Spaß an angebotenen Aktivitäten in Freizeit und Erholung, sowohl zu Hause als auch in der Gemeinde, alleine oder mit anderen; Fähigkeit, sich zu entscheiden, an einer Aktivität nicht teilzunehmen, an etwas länger teilzunehmen sowie das eigene Interessensgebiet und das individuelle Repertoire an Fertigkeiten zu erweitern.

#### *Arbeit*

Ausübung einer Ganztags- oder Halbbeschäftigung oder Teilnahme an einer freiwilligen Arbeitstätigkeit innerhalb der Gemeinde: Fähigkeiten und Fertigkeiten in einem bestimmten Beruf; angemessenes Sozialverhalten; angemessenes Arbeitsverhalten (z.B. Arbeiten fertigstellen, sich über Zeitvorgaben bewußt sein; um Hilfe bitten können; Kritik annehmen); Verwaltung von Geld; Anwendung von lebensbedeutsamer Schulbildung; Wegefähigkeit [besser: Mobilität, C. L.], um rechtzeitig und wohlbehalten zur Arbeit und wieder nach Hause zu kommen; Vorbereitungen für die Arbeit treffen sowie auf angemessene Weise mit den Kolleg/innen interagieren [zu können]."

Auf der Basis der ausführlich analysierten und beschriebenen individuellen Kompetenzen lässt sich eine präzise Planung *der Art und Intensität von psychosozialen und pädagogischen Hilfeleistungen* vornehmen, die der Betreffende unter der Maßgabe eines selbstständigen und sozial integrierten Lebens und Handelns im Alltag benötigt. Hinsichtlich der Art und der Intensität der Hilfen lassen sich dabei vier Unterstützungsgrade unterscheiden:

1. *Periodische Unterstützung* ('intermittent supports'): Die Unterstützungsleistungen werden nur zeitweise und episodisch benötigt (z.B. während einer akuten Erkrankung oder bei einem zeitlich begrenzten Verkehrstraining).

2. *Begrenzte Unterstützung* ('limited supports'): Die Unterstützungsleistungen werden regelmäßig in einzelnen Lebensbereichen benötigt (z.B. Unterstützung bei finanziellen Angelegenheiten).
3. *Ausgedehnte Unterstützung* ('extensive supports'): Die Unterstützungsleistungen werden permanent und zeitlich unbegrenzt in mehreren Lebensbereichen benötigt (z.B. langfristige Unterstützung im Haushalt und gleichzeitige Unterstützung am Arbeitsplatz).
4. *Umfassende Unterstützung* ('pervasive supports'): Die Unterstützungsleistungen sind charakterisiert durch ihre zeitliche Konstanz und hohe Intensität. Unterstützung wird in vielen Lebensbereichen gebraucht und ist zumeist lebenserhaltender Natur.

Nach dieser Definition der AAMR, die in den USA 1992 als "the new definition" entwickelt und propagiert wurde, werden also nicht mehr Menschen nach Art und Schwere ihrer Behinderungen klassifiziert (leichte, mäßige, schwere geistige Behinderung), sondern notwendige Hilfen nach ihrer Art und Intensität. Die mehrdimensionale und relationale Sichtweise der AAMR ist sowohl *kompetenzorientiert oder ressourcenorientiert* als auch *an der Unterstützung orientiert*, weil es ihr um das optimale "Passungsverhältnis" zwischen den Möglichkeiten des Individuums und den Anforderungen und Erwartungen seiner Umgebung geht. Neben den Kompetenzen werden also auch die Bereiche hervorgehoben, in denen die betreffende Person spezielle Formen der pädagogischen und psychosozialen und der medizinischen oder rechtlichen Unterstützung benötigt.

Ein ganz ähnliches Verständnis von (geistiger) Behinderung liegt der im Mai 2001 von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) verabschiedeten, revidierten "Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit" (ICF)<sup>2</sup> zu Grunde. "Behinderung" wird in der ICF als jede Beeinträchtigung der Funktionsfähigkeit einer Person angesehen. "Funktionsfähigkeit" ist ein mehrdimensionaler Begriff, der auch soziale Aspekte umfasst (bio-psycho-sozialer Ansatz). Neben der Schädigung von *Körperfunktion und -strukturen* (z.B. Hörschädigung, Hirnschädigung) werden in der ICF auch die Dimensionen der konkret durchführbaren *Aktivitäten* und der Ausmaß der Teilhabe (*Partizipation*) an der Gemeinschaft als Messgrößen für Feststellung einer Behinderung herangezogen (vgl. Schuntermann 1999).

Behinderung wird also künftig nicht mehr als etwas aufgefasst werden, was eine Person ist oder hat, sondern als etwas, was in konkreten Handlungssituationen als komplexer wechselseitiger

Zusammenhang von Beeinträchtigungen der Körperfunktionen und -strukturen, Aktivitäts- und Partizipationseinschränkungen darstellt. Auch unter Bezugnahme auf die neue WHO-Definition lässt sich also feststellen: Eine Person mit einer Beeinträchtigung der intellektuellen Funktionen wird bei der Bewältigung situativer Anforderungen und Erwartungen in allen Lebensbereichen, in denen intellektuelle Fähigkeiten eine wichtige Rolle spielen, eingeschränkt sein, es sei denn, dass ihr entsprechende persönliche oder technische Hilfen zur Verfügung stehen.

Diese Klassifikation wurde in dem am 1. Juli 2001 in Kraft getretenen Sozialgesetzbuch - Neuntes Buch (SGB IX), das die "Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen" in der Bundesrepublik Deutschland rechtlich vereinheitlichen soll, zu Grunde gelegt. Auch das erste bundesdeutsche Gleichstellungsgesetz für Menschen mit Behinderung, das noch in dieser Legislaturperiode verabschiedet werden soll, basiert auf der Behinderungsdefinition der WHO.

## **Anmerkungen**

1. Dabei wird natürlich nicht ausgeblendet, dass als individuelle Entstehungsgründe geistiger Behinderung organisch bedingte Schädigungen des Gehirns in Betracht kommen, die vor, während oder nach der Geburt eingetreten sein können und in ihrer individuellen Ausprägung erhebliche Unterschiede aufweisen können (vgl. Neuhäuser/ Steinhausen 1999).

2. Die erste WHO-Klassifikation stammt aus dem Jahr 1980. Auch die Internationale Klassifikation der Schädigungen, Fähigkeitsstörungen und Beeinträchtigungen (ICIDH-1) fand in den meisten Bereichen der Rehabilitation (Medizin, Recht, Pädagogik usw.) Anwendung, musste aber in den letzten Jahren überarbeitet werden, weil sie die Behinderung zu sehr einseitig der einzelnen Person zuschrieb.

## **Literatur**

AAMR: Mental Retardation: Definition, classification, and systems of supports. Washington, DC: AAMR 1992a

AAMR: Mental Retardation: Definition, classification, and systems of supports - workbook. Washington, DC: AAMR 1992b

Goll, Jelena: Neuere Ansätze zum Verständnis von geistiger Behinderung: Auf der Suche nach alternativen Begriffen und Zugangsweisen. In: Goll, Harald (Hrsg.): Selbstbestimmung und Integration als Lebensziel. Hammersbach 1998, S. 15-31

Lindmeier, Christian: Behinderung - Phänomen oder Faktum? Bad Heilbrunn 1993

Neuhäuser, Gerhard; Steinhausen, Hans-Christian (Hrsg.): Geistige Behinderung: Grundlagen, klinische Syndrome, Behandlung und Rehabilitation. 2., überarb. und erw. Aufl. Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer 1999

Schuntermann, Michael F.: Behinderung und Rehabilitation: Die Konzepte der WHO

und des deutschen Sozialrechts. In: Die neue Sonderschule 44 (1999), S. 342-363

## **Autor**

Prof. Dr. Christian Lindmeier  
Universität Koblenz-Landau, Abt. Landau  
Institut für Sonderpädagogik  
Allgemeine Sonderpädagogik  
Xylanderstr. 1  
76289 Landau  
Tel.: 06341/921720  
Fax: 06341/921755

☐ [zurück](#) ☐ [diskutieren](#)

Letzte Änderung:  
07.04.2004  
14:18:46 [Zum](#)  
[Seitenanfang](#)



## **Versicherung**

Hiermit versichere ich, dass die vorliegende Arbeit von mir selbstständig angefertigt, nur die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle Stellen, die dem Wortlaut oder dem Sinne nach anderen Werken gegebenenfalls auch elektronischen Medien entnommen sind, durch Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht wurden. Entlehnungen aus dem Internet sind durch einen datierten Ausdruck belegt.

Reutlingen, den .....

.....